

**EVALUACIÓN DE LA COHERENCIA, PERTINENCIA Y CONSISTENCIA DE
UNA PROPUESTA CURRICULAR PARA EL CICLO INICIAL, A LA LUZ DE
REFERENTES INTERNACIONALES, NACIONALES, DISTRITALES Y EL PEI
DEL COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS.**

LUZ ANDREA ARIAS LEÓN

CODIGO: 2949835787

**Tesis de grado presentada para optar al título de Magister en Educación Línea
Comunicación y Educación**

DIRIGIDO POR:

RITA FLÓREZ ROMERO

CO-DIRIGIDO POR:

DIANA PAOLA GOMEZ MUÑOZ

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

BOGOTÁ, D. C., SEPTIEMBRE, 2015

DEDICATORIA

A mis padres, por la confianza, seguridad y espíritu de lucha que han formado en mí.

A mi esposo David Castillo, por su apoyo incondicional en todo momento.

A mis hijos Santiago y Juliana, quienes son el motor de mi vida; son mi principal motivación para salir adelante.

A mis compañeras y compañeros de trabajo de ciclo inicial, quienes con sus reflexiones pedagógicas han enriquecido mi labor como docente.

A mis estudiantes, que con su amor me han enseñado lo valiosa que es mi profesión.

A mis maestras Diana Paola Gómez y Rita Flórez, por guiarme y compartir sus saberes en la elaboración de este trabajo.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco de manera especial y sincera a mi Directora de tesis Rita Flórez y a mi maestra Diana Paola Gómez, por su apoyo y confianza en la realización de esta tesis y por compartir sus conocimientos en mi formación como investigadora.

A Los docentes de la Línea de Investigación “Comunicación y Educación” de la Maestría en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, expreso mis más sinceros agradecimientos por brindarme las herramientas necesarias para enriquecer mi quehacer como docente.

A mis estimadas compañeras y compañeros de trabajo de ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, doy infinitas gracias por escuchar mis opiniones e ideas frente a la organización curricular en la educación Inicial, por su confianza al adoptar algunas de mis propuestas pedagógicas, por su disponibilidad para trabajar en equipo y permitirme comprobar que a través de la propuesta curricular que elaboramos en conjunto, se puede lograr transformaciones reales en las prácticas pedagógicas de la institución y aportar en el mejoramiento de la calidad educativa en nuestro país.

TABLA DE CONTENIDO

Contenido

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTOS.....	III
TABLA DE CONTENIDO.....	IV
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	VI
RESUMEN	VIII
INTRODUCCIÓN	10
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
Planteamiento del problema	14
Justificación	17
Objetivos	21
Objetivo general	21
Objetivos específicos.....	21
MARCO TEORICO.....	22
Currículo	23
Perspectivas de currículo	25
El currículo como praxis en la educación inicial	26
Referentes curriculares en la educación inicial	29
Cataluña	32
Finlandia.....	37
Nueva Zelanda (Te Wha-riki).....	41
Alemania, Holanda, Inglaterra, Rumania y Francia	44
Iberoamerica	49
Colombia	56
Bogotá (Distrito Capital).....	60

Principios comunes que comparten los currículos en la Educación Inicial	65
Propósitos en la educación inicial	66
Fundamentación pedagógica	67
Orientaciones Metodológicas	68
Organización de contenidos.....	68
Concepto de niño/a y rol del docente	69
El papel de la familia	70
La evaluación.....	70
METODO.....	72
Tipo de investigación	72
Participantes.....	73
Procedimiento e instrumentos	76
Estrategias analíticas	78
RESULTADOS	80
Síntesis Proyecto Educativo Institucional (PEI) “CONOCIMIENTO TÉCNICO, un medio para el desarrollo cultural democrático” (CFMV, 2013).	81
Propósitos en la educación inicial.....	81
Fundamentos pedagógicos	81
Orientaciones metodológicas	83
Organización de los contenidos	83
Concepción de niño/a y rol del docente	84
El papel de la familia	85
La evaluación.....	85
Síntesis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial	86
Propósito en la educación inicial.....	86
Fundamentos pedagógicos	87
Orientaciones Metodológicas	87
Organización de los contenidos	88
Concepto de niño/a y rol del docente	88
El papel de la familia	88
La evaluación.....	89
Evaluación de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial	89
Coherente:	90
Pertinente:	90
Consistente:	92
Organización curricular en el ciclo inicial: resultado del trabajo cooperativo entre las docentes.	93
El currículo en la educación inicial.	95

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	98
Conclusiones.....	98
Recomendaciones.....	101
REFERENCIAS.....	103
ANEXOS	107
ANEXO 1	107
ANEXO 2	109
ANEXO 3	111
ANEXO 4	116
ANEXO 5	118
ANEXO 6	120
ANEXO 7.....	122
ANEXO 8	129
ANEXO 9	150

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

Tabla 1. Ideas principales referentes curriculares de Cataluña.	36
Tabla 2. Ideas principales referentes curriculares países Europeos.	49
Tabla 3. Ideas principales referentes curriculares de Finlandia.....	40
Tabla 4. Ideas principales referentes curriculares de Nueva Zelanda.	44
Tabla 5. Ideas principales referentes curriculares países Iberoamericanos.	56
Tabla 6. Ideas principales referentes Técnicos de Colombia.	60
Tabla 7. Ideas principales referentes curriculares de Bogotá D.C.....	65
Tabla 8. Ideas principales principios comunes en los referentes curriculares.....	71
Tabla 9. Experiencia y profesionalización docente	75
Tabla 10. Ideas principales PEI Colegio Fernando Mazuera Villegas	86

Tabla 11. Ideas principales propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas.	89
--	----

FIGURAS

Figura 1. Tipos de currículo.	26
Figura 2. Trípode coherencia, pertinencia y consistencia en el currículo.	28
Figura 3. Componentes Pedagógicos	29

EVALUACIÓN DE LA COHERENCIA, PERTINENCIA Y CONSISTENCIA DE UNA PROPUESTA CURRICULAR PARA EL CICLO INICIAL, A LA LUZ DE REFERENTES INTERNACIONALES, NACIONALES, DISTRITALES Y EL PEI DEL COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS.

ASSESSMENT OF THE COHERENCE, RELEVANCE AND CONSISTENCY OF A PROPOSED CURRICULUM FOR THE INITIAL CYCLE, IN LIGHT OF REFERENTS INTERNATIONAL, NATIONAL, DISTRICT AND THE PEI OF THE SCHOOL FERNANDO MAZUERA VILLEGAS

RESUMEN

El propósito de esta investigación fue evaluar una propuesta de organización curricular para el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, a la luz de referentes internacionales, nacionales, distritales y el PEI (Plan Educativo Institucional). Se utilizaron como criterios de evaluación, la coherencia, pertinencia y consistencia, los cuales define Rodríguez, (2007), para tener en cuenta en el análisis de una organización curricular. La propuesta se construyó a partir de un proceso de investigación acción – participativa, con 24 maestras de pre-jardín, jardín y transición.

Los resultados de la investigación mostraron que la organización curricular es coherente y pertinente con los principios y fines que se trazan en cada uno de los componentes pedagógicos de los referentes curriculares (propósitos de la educación inicial, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de los contenidos, concepción de infancia, rol del docente, relaciones con las familias y procesos de evaluación) y los intereses y necesidades de la institución; sin embargo, muestra inconsistencias en dos componentes (papel de la familia y evaluación), por lo cual se hacen recomendaciones para mejorar en este aspecto. También se resalta que el logro de la organización curricular es el producto de la conformación de un equipo de trabajo entre docentes quienes a través de la reflexión, análisis y determinación de acciones, han encontrado un camino a seguir en la construcción del conocimiento propio y el de sus estudiantes.

Palabras clave: currículo, educación inicial, trabajo cooperativo.

ABSTRACT

The purpose of this research was to evaluate a proposal of curricular organization for the initial cycle of school Mazuera Fernando Villegas, in the light of international, national, district and PEI (Institutional Education Plan) references. They were used as evaluation criteria, consistency, relevance and coherence, which defines Rodriguez Rodriguez (2007) to consider in the analysis of a curricular organization. The proposal builds on a process of action research - participatory, with 28 pre-kindergarten teachers, garden and transition. The research results showed that the curricular organization is consistent and relevant to the purposes and principles that are plotted on each of the components of the curriculum related to teaching (aims of early childhood education, educational foundations, guidelines methodological organization of content, the concept of childhood, the role of teachers, relationships with families and evaluation processes) and the interests and needs of the institution; however, shows inconsistencies in two components (role of the family and evaluation), making recommendations for improvements in this area are made. It also highlights that achieving curricular organization is the product of the formation of a working group among teachers through reflection, analysis and determination of the shares, they have found a way forward in the construction of knowledge themselves and their students.

Keywords: curriculum, early childhood education, cooperative work,

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia se ha llamado de diferentes maneras lo que hoy conocemos como educación inicial: Educación preescolar, educación parvularia, educación infantil, educación maternal, entre otros, son nombres que se han adjudicado a la formación, atención y cuidado en los primeros años de vida para definir el cómo, el para qué y el porqué de la educación en niños y niñas de 0 a 6 años de edad.

Si bien la cultura, el contexto, el momento histórico y los procesos de desarrollo por el que atraviesan los niños y las niñas son factores que influyen en esas denominaciones, en la actualidad educación inicial es un término común en los currículos de Hispanoamérica, Europa y Oceanía con diferentes perspectivas ideológicas, pero con principios compartidos. La referencia a la formación integral, el respeto a los derechos humanos y la superación del asistencialismo, son constantes que prevalecen en los referentes curriculares; así mismo, la intención de formar ciudadanos con valores éticos y morales, seres humanos que crezcan en el respeto de los valores sociales, culturales y políticos y propendan por el progreso de la sociedad, son intereses comunes evidentes en las propuestas curriculares.

En Colombia documentos como el “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito” (SDIS & SED, 2010) y los “Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral” (MEN, 2014), son el punto de referencia sobre el cual las instituciones que ofrecen educación inicial deben orientar sus prácticas pedagógicas y sus currículos.

En este sentido, en el primer capítulo de este trabajo en donde se abordará el problema, se plantea la necesidad de que en las instituciones educativas se organice un currículo coherente a los objetivos, principios y componentes de los documentos antes mencionados, y que además sea consistente con los intereses y necesidades de la comunidad en la que se ponga en práctica. También, se señala el interés y disposición de las docentes del colegio en el que se realiza la investigación, por organizar un trabajo cooperativo en el que se lleve a cabo una propuesta de estructuración curricular que responda al lineamiento

pedagógico (SDIS & SED, 2010), a los referentes (MEN, 2014) y al PEI (Plan Educativo Institucional).

Una vez se realiza la propuesta, a partir de un proceso de investigación acción participativa que incluye el trabajo cooperativo de las docentes¹, la investigación plantea dar respuesta a la pregunta: ¿es coherente, pertinente y consistente la organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas con respecto a las expectativas internacionales, nacionales, distritales y del PEI del colegio Fernando Mazuera Villegas frente a la educación inicial?

En el segundo capítulo, el marco teórico demarca también los antecedentes de investigación. Al no encontrarse artículos de investigación que evalúen el enlace entre las expectativas internacionales, nacionales, distritales y del PEI de una institución en el momento de realizar una propuesta de organización curricular en la educación inicial, se hace un estudio exhaustivo de investigaciones y referentes curriculares que permiten definir la visión de currículo en la educación inicial, los componentes pedagógicos que deben ser parte de este currículo y los elementos que pueden medir su efectividad como lo son: la coherencia, pertinencia y consistencia (Rodríguez, 2007).

Así pues, se hace un análisis al concepto de currículo, se presentan diferentes perspectivas, se evidencia cual es el enfoque que más se ajusta a una organización curricular en la educación inicial y se precisa elementos de evaluación (coherencia, pertinencia y consistencia (Rodríguez, 2007). A continuación se realiza una revisión y síntesis de documentos curriculares a nivel internacional, nacional y distrital a partir de diferentes componentes pedagógicos (propósitos de la educación inicial, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de los contenidos, concepción de infancia, rol del docente, relaciones con las familias y procesos de evaluación), con el fin de identificar principios comunes entre una y otra política educativa y los aspectos a tener en cuenta en la construcción de currículo en la educación inicial, lo cual se muestra al finalizar el capítulo.

¹ Trabajo en el que participa la investigadora.

En el tercer capítulo, donde se explicita el método, se hace referencia al diseño metodológico de esta investigación que incluye el tipo de investigación, la descripción de los participantes, el procedimiento, los instrumentos aplicados para obtener la información y las estrategias usadas para su análisis.

En el capítulo cuarto, en el que se encuentra los resultados, se muestra una síntesis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) del colegio Fernando Mazuera Villegas, desde los mismos componentes pedagógicos con los que se ha realizado la revisión de los referentes curriculares internacionales y nacionales y distritales. A continuación, se presenta la síntesis de la organización curricular en el ciclo inicial, con el fin de analizar ambos documentos institucionales y determinar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta en relación a los sistemas internos (PEI) y sistemas externos (referentes curriculares internacionales y nacionales) a la institución.² Posteriormente, se caracteriza y resalta las bondades del trabajo cooperativo de las docentes como estrategia en el mejoramiento de los procesos formativos de la institución educativa y se define el concepto de currículo que se debe adoptar en la educación inicial.

En el capítulo cinco, a manera de conclusión, se puntualizan ideas sobre los aspectos relevantes de la investigación: la definición de currículo en la educación inicial la cual se ajusta a los criterios del interés emancipatorio descrito por Habermas (citado en Alves et al., 2006) o currículo como praxis definido por Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006); los principios comunes que comparten los currículos desde cada uno de los componentes pedagógicos (propósitos de la educación inicial, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de los contenidos, concepción de infancia, rol del docente, relaciones con las familias y procesos de evaluación;

² Rodríguez Rodríguez, (2007) define estos conceptos para el uso en la organización curricular así: “coherencia: interacciones entre componentes de dos sistemas diferentes”(s.p), lo que indica que la organización curricular de la educación inicial debe tener coherencia con el PEI (Proyecto Educativo Institucional), “pertinencia: relación entre los componentes de un sistema en relación con el sistema externo”(s.p), lo que sugiere que la estructura curricular debe atender a las exigencias de innovación de las políticas educativas, y “consistencia: conjunto de relaciones internas de un mismo sistema”(s.p), lo cual demanda en los involucrados la capacidad de integración entre los componentes internos y externos, es decir en el cómo se lleva a la práctica.

la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas y las bondades del trabajo cooperativo.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Planteamiento del problema

Al considerar que el “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito” (SDIS & SED, 2010) y “Los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral” (MEN, 2014), son documentos que atienden y responden a la necesidad del sistema educativo de garantizar el derecho a una educación de calidad y potenciar el desarrollo en los niños y niñas de 0 a 6 años de edad, surge el interés en las docentes del colegio Fernando Mazuera Villegas de conocer los planteamientos de estos documentos con la intención de mejorar sus prácticas pedagógicas y contribuir al mejoramiento de la calidad educativa del país.

Ante la iniciativa, se realizó por parte de la investigadora, la exposición de una propuesta de organización curricular en el ciclo inicial que se efectuó en el colegio José María Vargas Vila³ perteneciente a la localidad de ciudad Bolívar en Bogotá, la cual reconoce los fundamentos del Lineamiento (SDIS & SED, 2010) y los intereses y necesidades de la comunidad educativa, como ejemplo de articulación curricular entre lo que propone los documentos oficiales y la institución educativa. Al propiciar un espacio de reflexión frente a dicha presentación, las/os docentes consideraron necesario que en la institución se organizara un currículo coherente con los objetivos, principios y componentes que estructuran las políticas educativas y que además sean consistentes con el Plan Educativo Institucional (PEI).

Para establecer puntos de encuentro entre las perspectivas pedagógicas de las políticas educativas e institucionales y determinar los componentes pedagógicos en la estructuración curricular para la educación inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, las docentes se organizaron para trabajar de manera cooperativa y responder a una pregunta que se planteó en una jornada pedagógica: ¿Qué propuesta de organización curricular

³ En esta organización curricular participó la docente investigadora de este trabajo.

formular en la educación inicial, que sea coherente con los fundamentos políticos y los intereses y necesidades de la institución educativa?

Para dar respuesta al interrogante, en el año 2013 las docentes de transición (único grado de educación inicial existente en la institución) iniciaron un proceso de organización curricular con el interés de consolidar unas prácticas pedagógicas que permitieran mejorar la calidad educativa y trascendiera la mera realización del plan de estudios. Sin embargo, a finales del año 2013, el colegio acogió la propuesta del plan de desarrollo de la “Bogota Humana” y dió apertura a los grados de primera infancia (pre-jardín y jardín), por lo que las docentes de transición vieron la necesidad de ampliar las perspectivas de la educación inicial en la institución y articular los tres niveles de escolaridad. Así pues, se propuso al rector del colegio, el diseño curricular y la consolidación del ciclo inicial en la institución.

En esta medida, transición ya no haría parte del ciclo uno. Con la existencia de tres niveles en los que se encontraban niños y niñas entre los 3 a 6 años de edad y con los aportes del “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito” (SDIS & SED, 2010) en primea instancia, se dió apertura a un nuevo ciclo en la institución con características que le son propias y con un requerimiento: una estrutura curricular que de respuesta a los intereses de la población a la que va dirigida, a las necesidades de la comunidad y a las perspectivas de las políticas educativas.

Ante esta situación, las docentes participantes emprendieron la tarea de organizar una estructura curricular en el ciclo inicial que respondiera a las expectativas de los documentos oficiales y de la institución educativa. Sin embargo, en este camino, las docentes manifestaron preocupación frente a cómo implementar el Lineamiento (SDIS & SED, 2010) y cómo desarrollar un proceso de formación que articulara los diferentes niveles (pre jardín, jardín, transición y primero de primaria).

Entonces, en consenso, las docentes plantearon la necesidad de realizar reuniones periódicas que permitieran conocer el Lineamiento (SDIS & SED, 2010), analizar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y plantear el qué, para qué, por qué, quiénes y cómo se desarrollará la educación inicial en el colegio Fernando Mazuera Villegas.

Para lograrlo, se solicitó al rector, tiempos y espacios que permitieran la interacción y trabajo pedagógico entre las docentes para el intercambio de conocimientos, la concertación, la definición de estrategias y tareas que posibilitaran organizar el proceso de formación de los niños y niñas en la educación inicial (Anexo 7).

Una vez se aprueban y se llevan a cabo dichos encuentros, las reflexiones, discusiones, acuerdos y desacuerdos de las docentes frente a las políticas educativas del distrito y las dinámicas de la institución, permitieron diseñar una propuesta de organización curricular en el ciclo inicial como respuesta a los intereses y necesidades tanto gubernamentales como institucionales.

Cabe resaltar que el trabajo realizado ha sido expuesto a otras instituciones educativas de la localidad de Bosa a través de las mesas locales⁴ y ha servido de ejemplo a otros docentes para orientar el proceso de diseño curricular en la educación inicial.

A partir del camino recorrido, se abrió la puerta a una nueva inquietud, relacionada con la necesidad de realizar una evaluación al proceso, a la luz de otras estructuras curriculares para constatar su coherencia, pertinencia y consistencia con respecto a las expectativas internacionales, nacionales distritales y del PEI del colegio Fernando Mazuera Villegas frente a la Educación Inicial y así realizar un aporte a la institución que permita mejorar la propuesta y ser modelo para otras instituciones que emprendan la tarea de estructurar currículo en la educación inicial.

Por lo anterior, se plantea el siguiente interrogante para esta investigación: ¿es coherente, pertinente y consistente la organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas con respecto a las expectativas internacionales, nacionales distritales y del PEI del colegio Fernando Mazuera Villegas frente a la Educación Inicial?

⁴ Reuniones que se realizan periódicamente para reflexionar sobre los procesos educativos en la educación inicial de la localidad.

Justificación

En la perspectiva del “Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito” (SDIS & SED, 2010) y “Los Referentes Técnicos para la Educación Inicial” (MEN,2014), de garantizar el derecho a una educación de calidad y promover el desarrollo integral en los niños y niñas de 0 a 6 años de edad, es preciso que en las instituciones educativas se organice un currículo coherente a los objetivos, principios y componentes que plantean las políticas educativas y que además sean consistentes con los intereses y necesidades de la comunidad en los que se ponga en práctica.

En este sentido, si el Lineamiento (SDIS & SED, 2010) y los Referentes (MEN,2014) plantean que el período de vida entre los 0 a 6 años de edad constituye una primera fase vital en el desarrollo del ser humano y el documento de la Secretaria de Educación Distrital (SED, 2011) precisa que “[...] un ciclo propedéutico se puede definir como una fase de la educación que le permite al estudiante desarrollarse en su formación profesional siguiendo sus intereses y capacidades”(p.24), en esta investigación, se caracteriza este rango de edad como un ciclo, con unas formas de aprender, un desarrollo cognitivo, corporal y socio-afectivo que le son propias.

De acuerdo con los Referentes Técnicos para la Educación Inicial (MEN,2014), en el que promover el desarrollo integral en el ciclo inicial significa: “[...] reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo” (p. 40), la organización curricular en el ciclo inicial, debe estar sujeta a propuestas de innovación que suscriban la idea de percibir al humano como un ser integral, ha de convertirse en el pretexto de análisis y reflexión pedagógica por parte del docente, del pensar y repensar su quehacer frente a las necesidades e intereses de los estudiantes; debe ser un proceso mediante el cual toda una comunidad pueda participar en su construcción y los/as docentes y/o directivos docentes se encarguen de recopilar los intereses comunes y organizarlos de tal manera que se dé respuesta a ellos.

Como afirma Bausela (2005):

Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos. (iv) Como cualquier planteamiento que trate de defender una práctica docente reflexiva, investigadora, de colaboración con colegas, necesita de unas condiciones laborales que la hagan posible. (v) Es una tarea que consume tiempo, porque lo consume la discusión con colegas, la planificación conjunta de tareas, la recogida de información, su análisis. (p.3)

De esta manera, el trabajo cooperativo entre los docentes cumple un papel fundamental, porque es a través de este que se logra consolidar una propuesta de organización curricular que transforme las practicas pedagógicas y contribuya al mejoramiento de la calidad educativa. Por esta razón, la investigación acción- participación en este trabajo conlleva a entender que el oficio docente va más allá del trabajo en aula y supone la integración de la planificación del trabajo diario con su respectiva reflexión, análisis y evaluación, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa, al respecto Bausela (2005) resalta:

Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas.

Así pues, la investigación acción - participación al desarrollarse siguiendo un modelo en espiral de ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación, reflexión y evaluación sobre la práctica pedagógica (Bausela, 2005), permite dar una razón justificada, argumentada, desarrollada, comprobada y examinada críticamente de la labor educativa, por lo que:

(i) No se puede reducir al aula, porque la práctica docente tampoco está limitada ni reducida a ella. Investigar nos lleva a cambiar la forma de entender la práctica: qué damos por sentado, qué cuestionamos, qué nos parece natural o inevitable (o por encima de nuestras posibilidades o responsabilidades), y qué nos parece discutible y necesario transformar, y en lo que nos sentimos comprometidos. (ii) Es una forma por la cual el profesorado puede reconstruir su conocimiento profesional como parte del proceso de constitución de discursos públicos

unidos a la práctica, y sus problemas y necesidades. (iii) No puede ser nunca una tarea individual. Debe ser, por el contrario, un trabajo cooperativo. (Bausela, 2005, p.3)

El momento de la evaluación, además de ser una constante en la práctica pedagógica, dentro de esa espiral de ciclos que se desarrollan en la investigación (diagnóstico, planificación, acción, observación, reflexión y evaluación), se realiza para verificar que la propuesta de organización curricular que elaboren las docentes participantes (anexo 8), responda a las expectativas de las políticas educativas y a los intereses y necesidades de una comunidad educativa.

En este sentido, en la investigación se hace una mirada a diferentes interpretaciones del concepto de currículo y se define en la educación inicial como principio a tener en cuenta. Luego, se realiza una revisión de referentes curriculares a nivel internacional, nacional y distrital, con la intención de determinar los principios pedagógicos que deben orientar los procesos formativos en esta etapa inicial y a la luz de estos, hacer un análisis frente a tres elementos que Rodríguez, (2007) propone para medir la efectividad de una organización curricular: coherencia, pertinencia y consistencia.

En el contexto de una institución educativa, *la coherencia*, hace referencia a que la organización curricular de la educación inicial debe ser relacional con el PEI (Proyecto Educativo Institucional), *la pertinencia*, sugiere que la estructura curricular debe atender a las exigencias de innovación de las políticas educativas, y la consistencia hace hincapié en la capacidad de los participantes de integrar los componentes internos (PEI) y externos (políticas educativas) y medir cómo se lleva a la práctica lo teórico.

La evaluación frente al proceso de organización curricular desde los anteriores elementos, aportará al mejoramiento de la calidad educativa de la institución en la medida que le permitirá visualizar las fortalezas y/o aspectos por mejorar, además puede incidir en la transformación de las prácticas pedagógicas en otras instituciones que tomen como guía el proceso de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas.

A manera de conclusión Bausela, (2005) afirma:

[...] lo deseable en la innovación educativa no consiste en que perfeccionemos tácticas para hacer progresar nuestra causa, sino en que mejoremos nuestra capacidad de someter a crítica nuestra práctica a la luz de nuestros conocimientos, y nuestros conocimientos a la luz de nuestra práctica (p.2).

Por los elementos planteados anteriormente, el propósito de esta investigación es que la evaluación sea un aporte para las instituciones educativas frente a cómo transformar las prácticas pedagógicas y mejorar la calidad educativa a través del trabajo cooperativo. Así mismo, mostrar una experiencia exitosa de evaluación de un currículo institucional frente a las expectativas de referentes curriculares a nivel internacional, nacional, distrital y del Plan Educativo Institucional PEI.

No se trata de establecer un orden rígido sobre cómo ha de ser la educación, sino de ser una guía para quienes emprendan la tarea en su institución educativa.

Objetivos

Objetivo general

Evaluar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, en relación con los referentes curriculares para la educación inicial a nivel internacional, nacional, distrital y el Plan Educativo Institucional (PEI).

Objetivos específicos

- Analizar estructuras curriculares en educación inicial a nivel internacional, nacional y distrital, para identificar principios comunes en los componentes pedagógicos⁵ a tener en cuenta en la construcción de currículo.
- Formular una propuesta de organización curricular a partir de un proceso de investigación acción- participativa y de un trabajo cooperativo entre docentes.
- Analizar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial de colegio Fernando Mazuera Villegas, en relación con los principios comunes que se encuentran entre los componentes pedagógicos de los referentes curriculares internacionales, nacionales y distritales y el PEI (Plan Educativo Institucional).

⁵ (propósitos de la educación inicial, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de los contenidos, concepción de infancia, rol del docente, relaciones con las familias y procesos de evaluación)

MARCO TEORICO

Desde el inicio del siglo xx, la educación inicial es un concepto que se desarrolla en la construcción de políticas educativas a nivel internacional y nacional. Educación preescolar, educación parvularia, educación infantil y/o educación maternal, son algunos de los nombres utilizados para definir el cómo, para qué y porqué de la educación en niños y niñas de 0 a 6 años de edad.

Si bien, las perspectivas ideológicas frente al concepto de educación inicial varían de acuerdo al momento histórico, social y cultural de las diferentes regiones y/o países en donde se desarrolle, el análisis de referentes curriculares de Europa, Oceanía y de habla hispana publicados en la última década, son evidencia de que hay un interés compartido por la formación en los primeros años de vida con el fin de mejorar la calidad educativa y propender por el desarrollo de la sociedad.

Para ampliar las perspectivas, en este apartado se hace una mirada a diferentes interpretaciones del concepto de currículo lo que permitirá definirlo en la educación inicial como principio a tener en cuenta en una estructuración curricular. Luego, se realiza una revisión de referentes curriculares a nivel internacional, nacional y distrital, con la intención de determinar los principios pedagógicos que deben orientar los procesos educativos en esta etapa inicial y a la luz de estos, hacer un análisis en el cuarto capítulo, frente a la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas.

Cabe resaltar que este capítulo al demarcar también los antecedentes de investigación, en tanto se hace un estudio exhaustivo de referentes curriculares e investigaciones que permiten definir la visión de currículo en la educación inicial, los componentes pedagógicos que deben ser parte de este currículo y los elementos que pueden medir la efectividad de una organización curricular como lo son: la coherencia, pertinencia y consistencia, presenta lo siguiente:

1. Las perspectivas de currículo a través de la historia vistas en artículos de investigación de autores como: Alves, Álvarez & Oduber (2006), De la Herrán (2012), Díaz (2003)

y qué evaluar al organizar currículo desde las investigaciones de: Rodríguez, (2007) y Miñana, (2000).

2. Muestra la síntesis y respectivo análisis de documentos curriculares de Cataluña (GCDE; 2012), Finlandia (National, 2004) y (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004), Colombia (MEN, 2014) y Bogotá (SDIS & SED, 2016), más la síntesis y análisis de las compilaciones de referentes curriculares a nivel internacional que se encontraron en documentos y revistas de investigación como lo son: Nueva Zelanda (McLachlan, 2011), (Blaiklock, 2011) y (Boland, 2014), países europeos (Lindeboom & Buiskool, 2013) (Llorent, 2013) y en países iberoamericanos (Malajovich, 2003).

Currículo

Una definición exacta y/o absoluta de currículo es difícil de precisar. Es un término con diferentes interpretaciones según sea el enfoque que se defiende (Alves, Álvarez, & Oduber 2006). De la Herrán (2012) por ejemplo, nos muestra diferentes perspectivas a través de la historia sobre la definición de este concepto, hace la salvedad que, aunque el término currículo no se especificaba en la antigüedad, si es algo que ha estado presente en el afanoso interés de las sociedades y de las diferentes culturas por mantener y promulgar sus formas de pensar y de actuar a través de la enseñanza.

Ahora bien, si el término currículo varía con el paso del tiempo de acuerdo a las culturas, a las formas de pensar de las mismas y a las circunstancias de determinado periodo o momento de la historia, la intención de favorecer la formación, la creación de conciencia frente al desarrollo de la cultura, el educar y orientar para promulgar los saberes culturales prevalece a través del tiempo (De la Herrán, 2012). Sin embargo, es menester resaltar dos interpretaciones que a lo largo de la historia enmarcan la complejidad del concepto. En la revisión teórica se encuentra que las primeras manifestaciones curriculares respondieron a intenciones de enseñanza no disciplinares:

[...] en los orientes y el periodo clásico en Grecia esa educación se relacionaba con la formación de la persona centrada en su conciencia, su autoconocimiento, la

evolución social de cada época, el cultivo de las virtudes, la sintonía con la naturaleza, la sabiduría, la humanidad etc. (De la Herrán, 2012, p. 289).

Luego, en la revolución francesa cuando según Luzuriaga (citado por Diaz, 2003) “se decretan leyes en las que se establecen la obligatoriedad de la enseñanza primaria como una responsabilidad estatal” (p.5), se establecen criterios de enseñanza específicos, en un orden rígido, en el que la formación humana pasa a un segundo plano.

Al enmarcar estas dos visiones de currículo, una que surge con anterioridad a la aparición de las disciplinas y otra que se fundamenta en la organización de estas con la intención de ser transmitidas, cabe resaltar que la más antigua aunque dista de la más contemporánea, merece la pena volver a retomar de ella elementos, metodologías y enfoques (De la Herrán, 2012), en los que prima la formación de la persona centrada en el reconocimiento de sus habilidades y en el análisis reflexivo de la praxis pedagógica con la intención de reconocer la condición humana, lo cual, no podría darse desde la segunda visión que se rige por un interés de tipo técnico (Alves, Álvarez, & Oduber, 2006), donde la organización de planes de estudio desde las diferentes disciplinas es lo primordial.

De acuerdo con De la Herrán (2012):

[...] creemos positivo, constructivo e imprescindible buscar manifestaciones curriculares más complejas y avanzadas que las actuales en el túnel del pasado y reconocer que, de ese pasado, hay no poco que aprender e incorporar para acceder a un futuro más consciente o con mejor educación. (p. 290)

Se puede decir que la formación integral a la que se hace referencia hoy en día, corresponde a esas manifestaciones curriculares que en el pasado se plantearon y hoy en día se retoman con la intención de mejorar la calidad de la educación.

Ahora bien, en la búsqueda de una definición del concepto de currículo en la educación inicial, a continuación, se presentan tres perspectivas que reflejan las dos visiones descritas y las interacciones que se pueden presentar entre una y otra.

Perspectivas de currículo

Siendo el currículo un campo muy complejo de estudio, ya que requiere de la atención de diversos factores políticos, sociales y culturales, es necesario adoptar una posición frente a lo que se pretende para la educación cuando se instaura en determinada institución. En el texto de Alves, Alvaréz, & Oduber (2006), podemos identificar tres definiciones del término desarrolladas por diferentes autores:

Habermas (citado en Alves et al., 2006), identifica tres tipos de intereses en la forma como se presenta la racionalidad en un grupo social: interés técnico, interés práctico e interés emancipatorio. El **interés técnico**, se relaciona con el positivismo. Necesidad del ser humano de anticipar situaciones y buscar una forma de control. El **interés práctico**, se trata de comprender un significado mediante la interacción e interpretación concertada en un grupo social. El **interés emancipatorio**, consiste en la capacidad de los seres humanos de la autoreflexión en la organización de su forma de vida

A partir de esta clasificación y teniendo en cuenta las definiciones de Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006), se explican las concepciones de currículo en tres grupos: **el currículo como producto**, basado en el interés técnico que enfatiza en la planificación y ejecución de planes de estudios; **el currículo como práctica**, se trata de la coherencia que debe existir entre la teoría y la práctica. La interacción entre los intereses y necesidades de una comunidad y las pretensiones que dan respuesta a estos acontecimientos, deben permanecer en continuo diálogo de manera que construyan significados en el grupo social determinado; **el currículo como praxis**, se refiere al interés emancipador, que dista totalmente del currículo técnico, pero está en diálogo con el interés práctico (Alves et al., 2006). Supone la reflexión constante de lo que se dice y se hace: se construye a partir de situaciones de aprendizaje reales, es flexible y permanece en disposición a cambios de acuerdo a las dinámicas de acción reflexión. En este sentido: “El currículo... se construye en situaciones reales, es un proceso activo de enseñanza y aprendizaje, en el cual la planificación, la acción y la evaluación están relacionadas recíprocamente e integradas

al proceso” (Alves et al., 2006, p.23). A continuación la figura 1, muestra los tipos de currículo descritos anteriormente y el dialogo entre los autores en mención:

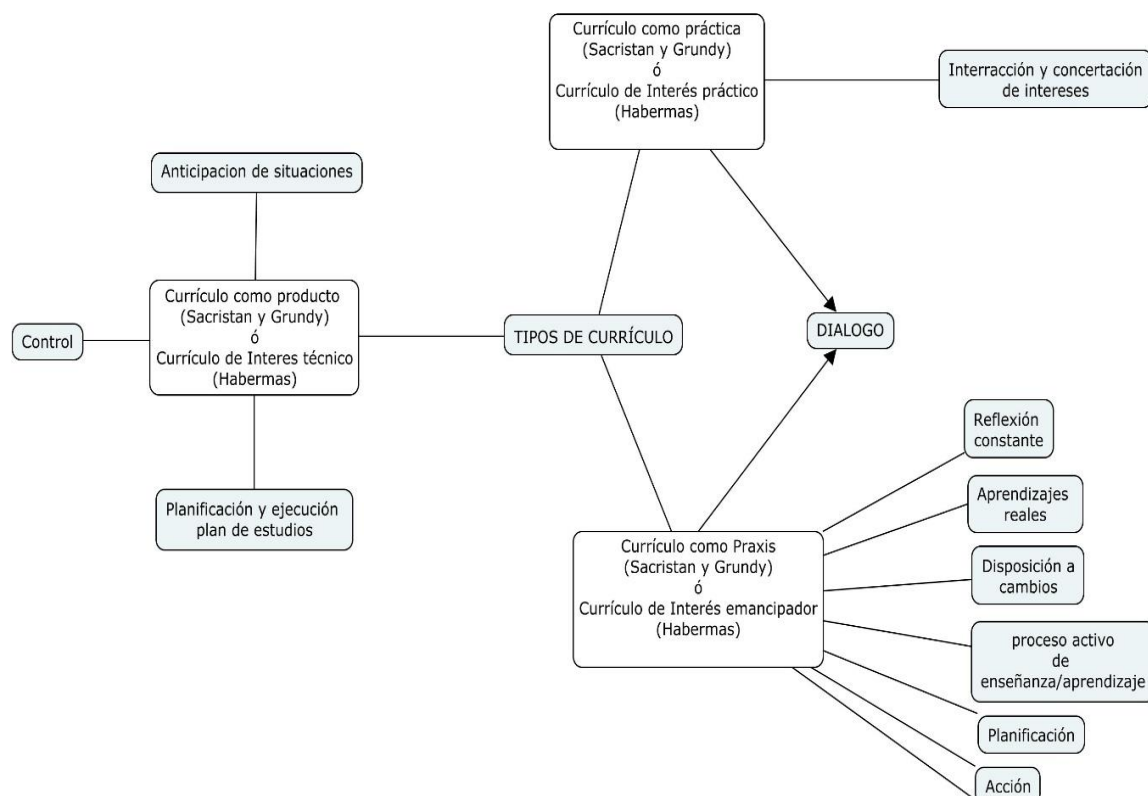


Figura 1. Tipos de currículo.

Teniendo en cuenta estos tipos de currículo, a continuación, se exalta la definición que más ajusta en una organización curricular para la educación inicial.

El currículo como praxis en la educación inicial

De acuerdo a los Referentes Técnicos de Colombia (MEN, 2014), en donde la educación inicial

[...]se aleja del trabajo con conocimientos disciplinares y áreas escolares, pues el desarrollo infantil es el centro de la acción educativa [...] se fundamenta en el reconocimiento de las características de las niñas y los niños, las particularidades de los contextos en que viven, sus ritmos de desarrollo, intereses, gustos, preferencias, preguntas e hipótesis entre otros (MEN, 2014, p.45).

Se puede decir que **el currículo como praxis** es la tipología que más se ajusta a la estructuración curricular en la educación inicial.

Desde esta perspectiva, el currículo es el pretexto de análisis y reflexión pedagógica del docente, del pensar y repensar su quehacer frente a las necesidades de los estudiantes, es el medio a través del cual se reflejan los intereses de una comunidad y se busca resolución a problemas de la misma; su construcción es un proceso mediante el cual, toda la comunidad puede participar y los docentes y/o directivos docentes se encargan de recopilar los intereses comunes para buscar las estrategias pedagógicas que den respuesta a ellos. Es un proceso que no se presenta de manera lineal sino en espiral, en el que la experiencia deberá replantearse de acuerdo a los resultados positivos o negativos que esta arroje; así pues, cada vez que se estipule una organización curricular, esta deberá retroalimentarse y ajustarse.

En este orden de ideas, al ser el análisis y la reflexión de las prácticas pedagógicas una constante de los/as docentes y atender a los intereses y necesidades de las políticas y la comunidad educativa, se puede prever que el modo en que se concibe los fines y principios de la educación en una organización curricular que involucra los lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la educación Infantil propuestos por la SED (SDIS & SED, 2010), los Referentes Técnicos formulados por el MEN (MEN, 2014) y los planteamientos del PEI, responde a una organización curricular de interés emancipatorio.

Ahora bien, la efectividad de este proceso de organización curricular depende de tres criterios claves: coherencia, pertinencia y consistencia. Rodríguez, (2007) define estos conceptos así: “coherencia: interacciones entre componentes de dos sistemas diferentes”(s.p), lo que indica que la organización curricular de la educación inicial debe tener coherencia con el PEI (Proyecto Educativo Institucional), “pertinencia: relación entre los componentes de un sistema en relación con el sistema externo”(s.p), lo que sugiere que la estructura curricular debe atender a las exigencias de innovación de las políticas educativas, y “consistencia: conjunto de relaciones internas de un mismo sistema”(s.p), lo cual demanda en los involucrados la capacidad de integración entre los componentes internos y externos, es decir en el cómo se lleva a la práctica.

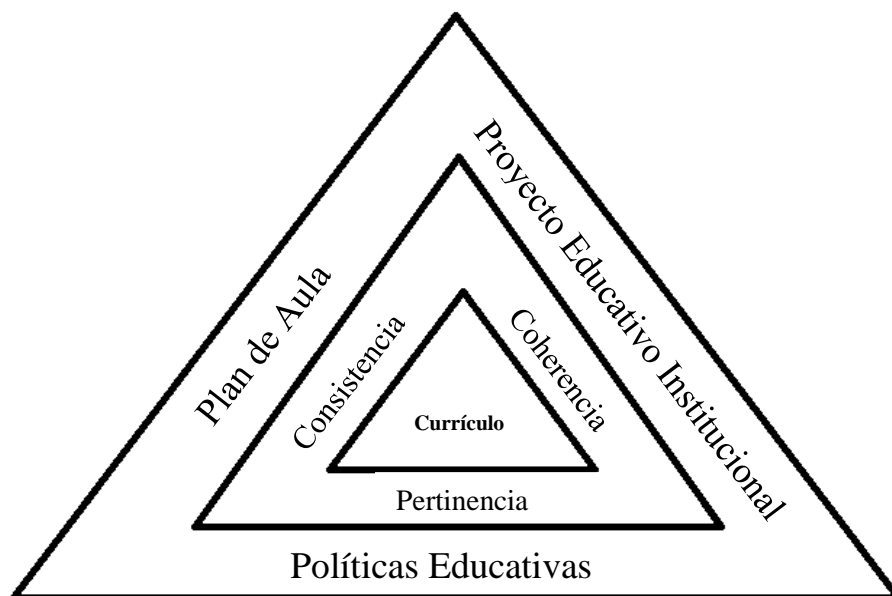


Figura 2. Trípede coherencia, pertinencia y consistencia en el currículo (elaboración propia)

Estas relaciones se constituyen en los ejes integradores del currículo, ya que conjugan los intereses y necesidades del sistema educativo en su totalidad; comunidad, institución y políticas conforman el trípede para crear una estructura curricular de calidad, o como dice Miñana, (2000): “tal vez sea necesario un puente, un conector intermedio, una mediación en el triángulo formado entre los lineamientos curriculares de carácter nacional, los proyectos institucionales y la programación del aula, para organizar currículo” (s.p).

En este sentido, a partir de los anteriores criterios (coherencia, pertinencia y consistencia), en el capítulo cuarto en el que se abordan los resultados, se hará un análisis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas a la luz de los principios comunes que se hallan en la revisión de algunos referentes curriculares internacionales y nacionales, el estudio del Plan Educativo institucional y los componentes pedagógicos que los conforman (propósitos de la educación inicial, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de los contenidos, concepción de infancia, rol del docente, relaciones con las familias y procesos de evaluación).

Referentes curriculares en la educación inicial

Si bien, los currículos varían de acuerdo a las culturas y a las formas de pensar de las mismas, en este segmento se presenta una reseña de algunos referentes curriculares a nivel internacional, nacional y distrital. El estudio de estos documentos, permite identificar los principios comunes entre una y otra política educativa los cuales se han de tener en cuenta en la construcción de currículo y verificar en el capítulo cuarto, la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera, con respecto a las expectativas gubernamentales tanto externas como internas.

Así pues, la revisión de los documentos se hace a partir de los siguientes componentes pedagógicos: los propósitos de la educación inicial, los fundamentos pedagógicos, las orientaciones metodológicas, la organización de los contenidos, la concepción de infancia, el rol del docente, el papel de la familia y los procesos de evaluación.

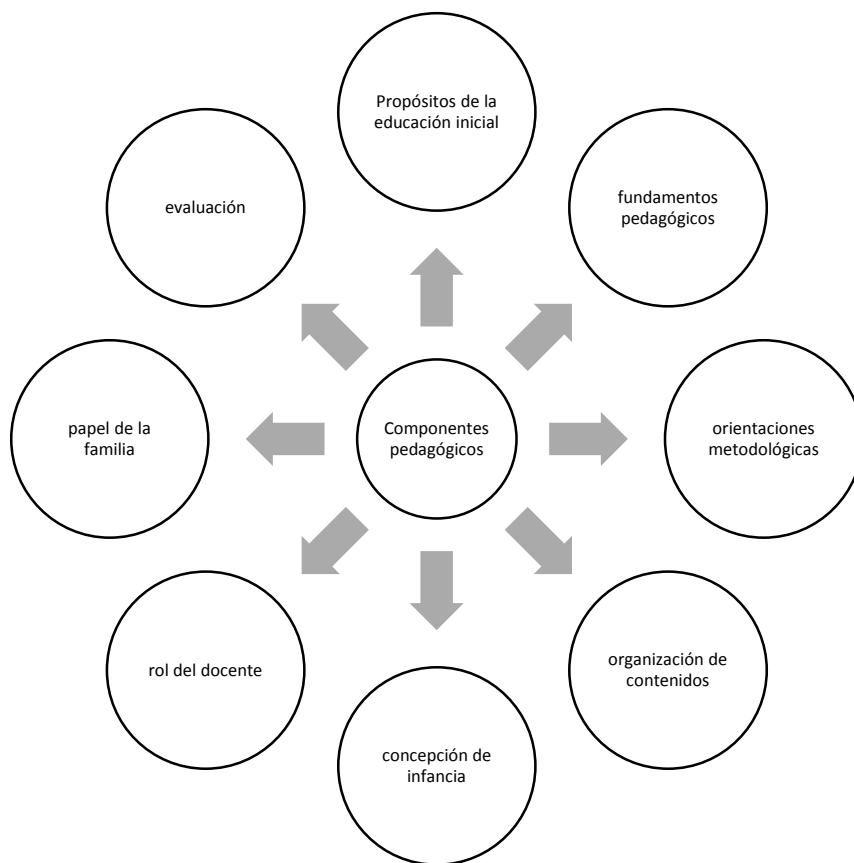


Figura 3. Componentes Pedagógicos (elaboración propia).

Los componentes pedagógicos en este trabajo, se asumen como aquellos aspectos comunes que se describen en las estructuras curriculares de educación inicial para indicar los principios que la rigen; a continuación, se explican cada uno de ellos:

- **Los propósitos:** indican lo que se espera lograr en la educación inicial, “hacen referencia a la formación integral de los sujetos en el marco del respeto a los derechos humanos” (Malajovich, 2003, p.4) y a garantizar el desarrollo de sus potencialidades.
- **Los fundamentos:** muestran los referentes pedagógicos sobre los cuales se direcciona la formación en estas edades y se “registran acuerdos en relación con los principios generales que regulan la interrelación entre enseñanza y aprendizaje” (Malajovich, 2003, p.4).
- **Las orientaciones metodológicas:** se refieren a las formas de acercar a los/as estudiantes al conocimiento (el juego, la exploración, el arte, entre otras) y a las estrategias metodológicas que pueden utilizar los docentes para la efectividad del proceso educativo.
- **La organización de contenidos:** al respecto Sacristán & Perez afirman:

“Sin contenido no hay enseñanza; cualquier proyecto educativo acaba concretándose en la aspiración de conseguir algunos efectos en los sujetos que se educan (...) Cuando hay enseñanza es porque se enseña algo, y se ordena el ambiente para que alguien aprenda algo (...)” (Malajovich, 2003, p.13).

En la investigación este componente, indica los modos (áreas, dominios, vertientes o bloques) en que cada estructura curricular agrupa en algunos casos contenidos y en otras actividades, con el fin de establecer su plan de estudios o los efectos que espera conseguir en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

- **La concepción de infancia y el rol del docente:** al influir el concepto de infancia notablemente en las prácticas pedagógicas del docente, estos dos aspectos se agrupan para comprender la diada que debe existir entre ambas partes para un efectivo proceso de formación. Al respecto, el Programa de la Educación Preescolar en Costa Rica dice: “La docente como mediadora debe asumir un papel dinámico, reflexivo y analítico en la práctica pedagógica, tomando en cuenta las características,

necesidades, experiencias e intereses del niño y la niña, la cotidianidad del aula y el entorno” (Malajovich, 2003, p.7).

En este sentido, este componente, define a estos dos agentes desde las perspectivas culturales y sociales a las que pertenecen.

- **El papel de la familia:** este componente resalta la importancia de la participación de la familia para aunar esfuerzos que permitan mejorar los procesos de formación y plantea formas de involucrar a la familia en las experiencias educativas. El Real Decreto que establece el Currículo de la Educación Infantil en España indica:

“[...] el centro de Educación Infantil comparte con la familia la labor educativa, completando y ampliando sus experiencias formativas. La eficacia de la Educación Infantil depende, en gran medida, de la unidad de criterios educativos en los distintos momentos de la vida del niño, en casa y en la escuela” (Malajovich, 2003, p.8)
- **La evaluación:** nos da a conocer las representaciones frente a este proceso en la educación inicial. Indica, “las características que debe reunir la evaluación en este nivel educativo, adscribiendo a una concepción de proceso permanente y sistemático que refleje al niño en su integralidad y complejidad” (Malajovich, 2003, p.38).

A partir de los componentes en mención, en este capítulo se hace una síntesis de referentes curriculares que han ganado reconocimiento a nivel internacional como lo son Cataluña, Finlandia y Nueva Zelanda, luego se hace una compilación de otros países europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia). Posteriormente, para acercarnos más hacia nuestro contexto, se hace una mirada a referentes de algunos países iberoamericanos como lo son: Brasil, España, Guatemala, Chile, Costa Rica, México, Argentina, Uruguay, Portugal, Colombia, luego se exponen los planteamientos a nivel nacional y distrital y se concluye con el análisis de los principios comunes entre los referentes.

Cataluña

La información sobre el currículo en educación inicial de Cataluña, España, se extrajo del documento “Currículum i orientacions educació infantil. Primer cicle” (GCDE, 2012). A continuación se hace una síntesis del texto desde los criterios ya mencionados.

Propósitos en la educación inicial

La educación infantil en Cataluña comprende dos ciclos uno de 0 a 3 años y otro de 3 a 6 años, estos se diferencian por los aprendizajes a alcanzar en los/as estudiantes pero sus objetivos e intencionalidades pedagógicas están estrechamente relacionadas. En este sentido, de manera general, el decreto 101/2010 de Cataluña (citado en Generalitat de Catalunya Departament d’Ensenyament [GCDE], 2012) indica que “la finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños en colaboración con sus familias” (p. 70).

Se plantea el desarrollo integral como base, proporcionándole al estudiante las herramientas necesarias que le permitan acercarse a las producciones culturales, normas, costumbres y valores de la sociedad en que viven. “A lo largo de la etapa de educación infantil, [...] habrá que desarrollar unas capacidades motrices, cognitivas, emocionales o de equilibrio personal, relacionales y de inserción y actuación social, con el objetivo de educar para vivir y convivir en nuestro mundo actual” (GCDE, 2012, p.5).

Fundamentos Pedagógicos

Se plantea un currículo que supere el estigma del asistencialismo y no se rija por criterios estrictamente formativos. En sus fundamentos pedagógicos, el currículo da especial importancia al juego como elemento primordial que facilita el desarrollo de los/as estudiantes, al respecto se menciona: “la actividad manipulativa y corporal que el niño lleva a cabo en el juego consolida y desarrolla habilidades y estrategias cada vez más precisas que a la vez le permiten llevar a cabo actividades y juegos más complejos” (GCDE, 2012, p.40).

En este sentido, se considera necesario crear los escenarios propicios que permitan dicha actividad u otras que posibiliten potenciar el desarrollo en los niños y las niñas. Así pues, el juego, la exploración, las actividades de la vida cotidiana se convierten en el eje central del ambiente educativo.

Las relaciones sociales que se generan a través de dichos ambientes, se consideran indispensables en el proceso de formación de los/as niños/as. En esta medida, se define el centro infantil o guardería como una red de relaciones en el que las interacciones y los intercambios que los/as estudiantes mantienen entre los pares, con las personas educadoras y/o adultos como su familia, son de vital importancia para el desarrollo armónico de sus habilidades (GCDE, 2012). Así pues, se considera que la calidez en las relaciones que pueda establecer el niño con los demás le podrá generar la seguridad necesaria para poder interactuar con el entorno.

Orientaciones metodológicas

Se resalta la importancia del juego como estrategia que le permite al niño/a desarrollarse con salud y felicidad, “en el juego se combina actividad, pensamiento, sensibilidad y autonomía, porque el juego es básicamente una actitud, una manera de utilizar la mente, articulando realidad y fantasía, integrando el conocimiento y la emoción” (GCDE, 2012, p.40). En este sentido, el currículo hace hincapié en el ambiente educativo y los materiales que en este se ofrecen para proporcionar a los/as estudiantes las condiciones necesarias que les permitan descubrir sus habilidades, potenciar sus capacidades y sobre todo jugar; al respecto el documento indica:

Hay que ofrecer una gran variedad de materiales a los niños y prever el acceso de los niños a materiales de la vida cotidiana, materiales del entorno natural, materiales inespecíficos y de recuperación, materiales específicos del entorno cultural, así como juguetes , los libros, los instrumentos musicales, las herramientas para realizar una actividad o un oficio, etc., estos se pueden convertir en un material para enriquecer el conocimiento de los niños y también para estimular la creatividad, la expresión oral, musical y plástica”. (GCDE, 2012, p.47)

Organización de los contenidos

En cuanto a los aprendizajes que han de adquirir los/as niños/as en los espacios y/o ambientes diseñados para tal fin, se especifican en el currículo tres áreas de experiencia y desarrollo: área de descubrimiento de uno mismo y de los demás, área de descubrimiento del entorno y área de comunicación y lenguajes. Estas áreas, establecen la relación entre los diferentes contenidos y han de orientar la práctica docente en los momentos de planificación y sistematización. Tener en cuenta estas áreas permite crear espacios de aprendizaje globalizado en donde se haga evidente la presencia de cada una de ellas en diferentes situaciones. En este sentido, es importante aclarar que “la estructura por áreas debe servir para planificar la actividad docente, no para presentar a los niños la realidad segmentada” (GCDE, 2012, p.18).

Concepto de niño y rol del docente

Siendo el juego, el ambiente educativo, la disposición de materiales y la flexibilización del tiempo, lo que constituye las bases sobre las cuales los docentes han de diseñar las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de los/as niños, se puede prever el concepto de infancia y de docente que caracteriza el currículo catalán. La intención de promover “la relación con los demás y con el mundo de los objetos, que los niños se familiaricen con multitud de signos, símbolos, costumbres, instrumentos y valores que poco a poco van haciendo suyos” (GCDE, 2012) permite percibir la visión de niño/a como un ser eminentemente social y al educador como la persona que se encarga de proporcionar las condiciones que favorecen el desarrollo integral del estudiante.

Al considerar al niño y la niña como un ser social y como el centro del proceso educativo, la formación del docente cobra relevancia y ha de ser continua para garantizar la armonización de los procesos educativos. “El perfil de las personas educadoras de la primera infancia debería estar configurado para la adquisición de la madurez personal y la formación científica y profesional necesaria para favorecer el desarrollo armónico de los niños” (GCDE, 2012, p.17). El docente también se debe caracterizar por ser una persona sensible, mantener

relaciones de respeto consigo mismo y con los demás, mantener actitudes de autocontrol en cualquier situación conflictiva que se presente, ser consciente de su actitud y la influencia de esta en el proceso de formación del estudiante (GCDE, 2012).

En este sentido, las funciones educativas del docente se concretan en:

- planificar y organizar el ambiente educativo;
- promover el desarrollo de las capacidades de los niños;
- acompañar la actividad de los niños;
- observar y documentar. (GCDE, 2012, p.18).

El papel de la familia

Es importante resaltar que el currículo de Cataluña, hace especial énfasis en el papel de la familia como primer ente socializador y/o transmisor de algunos conocimientos culturales.

La familia es quien, en primer lugar, cuida de la satisfacción de las necesidades del niño y aporta las condiciones necesarias para su desarrollo. Padres e hijos comparten desde el primer momento situaciones y experiencias de gran significatividad que son vitales para los pequeños desde el punto de vista evolutivo. (GCDE, 2012, p.7)

Este vínculo con la familia, es primordial para el currículo de Cataluña, pues la comunicación entre ambas partes en el intercambio de expectativas, ha de permitir que la familia se sienta indispensable en el proceso de formación y se cree un clima de confianza de ellos hacia la institución y viceversa. Se trata de establecer una red de relaciones en la que todos los implicados en el proceso tengan la oportunidad de expresar sus puntos de vista y llegar a acuerdos (GCDE, 2012). De esta manera, se genera un dialogo, “velando para que los niños y niñas puedan disfrutar de relaciones estables que les aporten la seguridad necesaria para poder interactuar con el entorno” (GCDE, 2012, p.9).

La Evaluación

Los escenarios y/o ambientes de aprendizaje son el objeto de observación y documentación por parte de los docentes. El seguimiento de los procesos educativos se basa en dichos criterios y son los que permiten dar una valoración y resaltar las posibilidades y/o desarrollos por alcanzar con los/as estudiantes. “El material que compone la documentación pedagógica puede concretarse en notas escritas, grabaciones en vídeo, grabaciones de audio, fotografías, algunas producciones de los niños, murales, álbumes” (GCDE, 2012, p.25). Así pues, la información recogida se condensa en un escrito para los padres de familia en el que “no se debe juzgar ni etiquetar al niño remarcando las carencias, los aspectos negativos [...], sino que debe describir procesos y resaltar los avances y habilidades de los niños y las niñas” (GCDE, 2012, p.14).

De esta manera, se resalta el reconocimiento a la diversidad, que cada niño/a tiene su propio ritmo de aprendizaje y posee habilidades y capacidades que le son propias. En este sentido, se inculca el respeto a la diferencia y se plantea que desde la misma actitud del docente se genere esa aceptación.

La escuela debe enseñar a mirar y a sentir respetuosamente la diversidad, aceptando y valorando positivamente la diferencia, y fomentando el acercamiento sensible y cariñoso de manera cotidiana. La actitud de las personas adultas es clave para orientar la actitud del niño (GCDE, 2012, p.56).

La siguiente tabla muestra las ideas principales de los referentes curriculares de Cataluña:

CATALUÑA						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones metodológicas	Organización de los contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Desarrollo integral	-Superar el asistencialismo -No se rige por principios estrictamente formativos. -El juego como herramienta principal.	-Juego. -Ambientes educativos rico en materiales que lo propicien.	Áreas de experiencia y desarrollo. -Área de descubrimiento de uno mismo y los demás. -Área comunicación y lenguaje -Área de descubrimiento del entorno.	-Niño/a: ser social -Docente: Guía, acompañante, favorece el desarrollo integral, sensible, respeto así mismo y los demás y autocontrol	-Primer ente socializador indispensable en el proceso de formación.	-Observación -Seguimiento -Documentación. -Reflexión. -Informe (describe procesos) -reconocimiento de la diversidad

Tabla 1. Ideas principales referentes curriculares de Cataluña (elaboración propia)

Finlandia

La información de los referentes curriculares en la educación inicial de Finlandia, se obtuvo del siguiente documento: National curriculum guidelines on early childhood education and care in finland (*National, 2004*). A continuación, se presenta una síntesis frente a los diferentes componentes pedagógicos.

Propósitos en la educación inicial

La educación en Finlandia le apuesta al desarrollo holístico de los/as niños/as, lo que incluye cuidado, educación y enseñanza. Así pues, a partir de las regulaciones finlandesas de los derechos fundamentales y otros documentos políticos, en las directrices nacionales para el currículo sobre la educación y el cuidado de la infancia (ECI), se plantean unos principios básicos: “No discriminación e igual trato; el mejor interés de la infancia; el derecho del niño a la vida y a un desarrollo completo; proporcionar el peso debido a las opiniones del niño” (*National, 2004, p.17*).

En este sentido, la función de la educación inicial es la de generar las condiciones necesarias que posibiliten en los/as estudiantes desarrollar las capacidades suficientes para construir una buena sociedad. Al respecto, el currículo ECI resalta las siguientes metas: “1. Promover el bienestar personal; 2. Refuerzo de la conducta considerada y acción hacia otras personas y 3. El desarrollo gradual de la autonomía, ayudar al niño a desarrollarse como un ser humano” (*National, 2004, p.18*).

Alcanzar estas metas permitirá: “ayudar a los niños a convertirse en adultos capaces de cuidar de sí mismos, de las personas que les rodean y a tomar decisiones y opciones referentes a su propia vida” (*National, 2004, p.19*).

Fundamentos pedagógicos

Al considerar necesario el desarrollo de capacidades, habilidades y/o actitudes para que finalmente estas permitan que los/as niños/as sean competentes en diferentes aspectos de su vida, se da prioridad al papel del lenguaje en los procesos de desarrollo cognitivo de los/as estudiantes. El aprendizaje del lenguaje permite que el estudiante se adhiera a las costumbres

culturales y sociales, así como a los modelos de comunicación gracias a sus relaciones con el adulto y sus pares (National, 2004).

En este sentido, como fundamento pedagógico, se tiene en cuenta el juego, el movimiento, la exploración y la expresión de sí mismo a través de diferentes lenguajes (música, artes plásticas y visuales, dramatización...), como las formas en que el niño/a se acerca al conocimiento (National, 2004). Posibilitar estas actividades conlleva al descubrimiento de sí mismo y de los demás y al acercamiento del lenguaje cultural y social; son actividades que realmente resultan significativas para los estudiantes, porque forman parte de su diario vivir.

Orientaciones metodológicas

El currículo enfatiza en los ambientes de aprendizaje como el modo más efectivo de acercar a los/as niños/as al conocimiento. Los ambientes conformados por elementos físicos, psicológicos y sociales deben invitar a los/as estudiantes a actuar de las formas más naturales como ellos/as interactúan con el mundo. Así pues, el juego, el movimiento, la expresión artística y la exploración deben ser imprescindibles en estos espacios.

Al planificar el ambiente de ECI se deben considerar tanto los aspectos funcionales como estéticos. Un ambiente bien construido tiene una buena atmósfera, que anima a los niños a jugar, a explorar movimientos, a actuar y a expresarse de muchas maneras diferentes. (National, 2004, p.23)

Organización de los contenidos

En cuanto a los aprendizajes que se le han de proporcionar a los estudiantes, el currículo finlandés plantea las áreas de contenido, estas se han de complementar una con otra en la planificación del docente al considerar al niño/a como un ser integral. “Las áreas de contenido de la ECI pueden analizarse mediante ciertas formas básicas de comprensión, conocimiento y experiencia humana del mundo como algo polifacético, integrado y comprensivo” (National, 2004, p.35). Las áreas se construyen a partir de seis orientaciones que ofrece el currículo; estas brindan información sobre el tipo de experiencias, situaciones

y ambientes que puede proporcionar el docente al estudiante. Así pues, no se trata de que el profesor insista en el aprendizaje de un contenido, sino que proporcione las herramientas suficientes que les permita a los niños, comprender los fenómenos del mundo que les rodea (National, 2004). Las seis disposiciones son: orientación matemática, orientación científica, orientación socio-histórica, orientación estética, orientación ética y orientación filosófica religiosa.

Concepto de niño/a y rol del docente

Al considerar que:

Los niños son naturalmente curiosos, están deseando aprender cosas nuevas, hacerlas de nuevo y volverlas a hacer. Aprenden de una manera holística. Practican, aprenden diferentes habilidades y, cuando encuentran nuevas cosas, hacen uso de todos sus sentidos en el proceso de aprendizaje. (National, 2004, p.24)

El personal docente, además de su continua profesionalización, se ha de caracterizar por mantener interacciones amables con los/as estudiantes siendo esto, el ambiente más propicio para el aprendizaje. Debe procurar el cumplimiento de las metas educativas y planificar sus acciones teniendo en cuenta las formas como el niño/a se acerca al conocimiento. En este sentido, el compromiso con la educación se basa en tener en cuenta los intereses y necesidades de los/as estudiantes, las orientaciones curriculares y a partir de ello, planificar experiencias que resulten realmente significativas (National, 2004).

El papel de la familia

El vínculo de la familia en los procesos de formación, es fundamental. Para la Educación Inicial Finlandesa, la participación y la cooperación entre padres de familia y docentes es esencial para lograr el bienestar del niño/a (National, 2004). La participación de ellos/as en la planificación, desarrollo y seguimiento de las metas propuestas es una buena herramienta para mejorar las prácticas pedagógicas.

La evaluación

En los procesos de evaluación, la participación y cooperación de la familia cobra especial importancia. En equipo con el docente, la familia diseña un plan individual del estudiante y este debe tener en cuenta las particularidades del niño o niña. La tarea del docente como evaluador es observar y hacer seguimiento al desarrollo individual de cada estudiante teniendo en cuenta el plan que se construyó al inicio del año escolar, de esta manera es consciente de las necesidades de cada estudiante para poder orientar su proceso de formación (National, 2004). Así, “[...] cada niño es valorado de acuerdo con sus propias necesidades, personalidad y cultura, y tiene un sentimiento de ser tratado justamente con independencia de su género o historia social, cultural y étnico”. (National, 2004, p.41).

La siguiente tabla muestra las ideas principales de los referentes curriculares de Finlandia:

FINLANDIA						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones metodológicas	Organización de contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Desarrollo Holístico (cuidado-educación-enseñanza). -Desarrollo de capacidades para construir una buena sociedad.	-Desarrollo del lenguaje como prioridad en el desarrollo cognitivo, a través de diferentes lenguajes (música, artes plásticas y visuales, dramatización)	-Ambientes de aprendizaje. -El juego, el movimiento, la expresión artística y la exploración son imprescindibles.	Especifican los aprendizajes en orientaciones: -matemáticas. -científicas. -socio-histórica. -estética -ética -filosófica-religiosa.	Niño/a: seres naturalmente curiosos. Docente: -se mantiene en continua profesionalización. -interacciones amables. -Tiene en cuenta los intereses y necesidades de los/as estudiantes.	-Participación en la planificación, desarrollo y seguimiento de las prácticas pedagógicas.	Con la familia se realiza diseño de plan individual. Docente: -Observa -Hace seguimiento según las particularidades de cada estudiante.

Tabla 2. Ideas principales referentes curriculares de Finlandia (elaboración propia).

Nueva Zelanda (Te Wha-riki)

Los referentes curriculares para la educación inicial en Nueva Zelanda se concentran en el Te Wha-riki cuyo significado en idioma Ma-ori se refiere a “estera tejida”; interpretaciones del documento nos muestran las principales ideas frente a la educación en este rango de edad. Curriculum guidelines for early literacy: A comparison of New Zealand and England (*Blaiklock, 2011*). y An analysis of New Zealand’s changing history, policies and approaches to early childhood education (*McLachlan, 2011*), son dos textos de los cuales, se ha extraído información con respecto a los componentes pedagógicos del Te Wha-riki.

Propósitos en la educación inicial

La finalidad del plan de estudios en Nueva Zelanda (Te Wha-riki) se basa en garantizar que los/as estudiantes formen las competencias suficientes que afiancen su sentido de pertenencia con el país y que les permitan contribuir a la sociedad. En este sentido, la declaración introductoria del Te Wha-riki (citado en Blaiklock, 2011) refiere las siguientes aspiraciones para los niños/as: “crezcan como estudiantes competentes, comunicadores seguros y saludables en mente, cuerpo y espíritu, seguros de su sentido de pertenencia y convencidos de que hacen una valiosa contribución a la sociedad” (Ministerio de Educación, 1996, p. 9 citado en McLachlan, 2011).

Fundamentos pedagógicos

La Educación Infantil en Nueva Zelanda se centra en el niño/a, sus intereses y necesidades. El proceso de formación se asocia con las teorías socioculturales del aprendizaje y con la construcción del conocimiento a través de la actividad, el juego y la interacción con el otro (McLachlan, 2011). Se priorizan las experiencias de interacción con el entorno. Las buenas relaciones con la familia y la comunidad también se resaltan, sus conocimientos sociales, culturales y pautas de crianza contribuyen en los procesos de formación. En esta medida la interacción del niño/a con el entorno, de la familia y la comunidad con la escuela

se entretengan y consolidan como procesos de socialización que han de permitir fomentar el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas neolandeses (McLachlan, 2011).

Orientaciones metodológicas

A partir de los intereses, gustos y necesidades de los/as estudiantes, el docente ha de generar experiencias de interacción con el entorno y así desarrollar competencias sociales de reconocimiento de sí mismo y el otro, de identidad y pertenencia con su país y de apropiación del lenguaje y la cultura; así mismo, debe brindar experiencias en las que las palabras y los libros puedan divertir, generan placer, comodidad, iluminar e informar (Blaiklock, 2011). Otras experiencias deben permitir la familiaridad con las historias y la literatura valoradas por las culturas en su comunidad (Blaiklock, 2011). El acercamiento a la escritura, a las nociones lógico matemáticas también será a partir de actividades en las que la exploración, la observación y el juego permitan un aprendizaje significativo en los niños y niñas.

Organización de los contenidos

El término Te Wha-riki cuyo significado en idioma Ma – ori se refiere a “estera tejida” indica que la estructuración de este plan de estudios es un tejido que inicia a partir de cinco principios o hebras (bienestar, pertenecer, contribución, comunicación, y exploración) (Blaiklock, 2011). Cada principio enmarca unas metas específicas y a la vez estos contienen unos indicativos sobre los aprendizajes que se esperan alcanzar al finalizar el ciclo de primera infancia el cual comprende de los 0 a los 6 años (Blaiklock, 2011). No se plantean contenidos de aprendizaje, estos están inmersos en la descripción de cada indicativo, los cuales brindan también algunas orientaciones al docente sobre cómo fomentar el aprendizaje.

Concepto del niño/a y rol del docente

Al considerar que: “los niños aprenden a través de la colaboración con los adultos y compañeros, a través de la participación guiada y la observación de otros, así como a través

de la exploración individual y la reflexión” (Ministerio de Educación, 1996, p. 9 citado en McLachlan, 2011), la formación del docente es primordial para el desarrollo del Te Wha-riki. En este sentido, ante la falta de conocimiento profesional y teórico sobre cómo implementar el currículo, el Ministerio de Educación de Nueva Zelanda financió el desarrollo de programas para apoyar la profesionalización de los docentes y otorgó becas con el fin de brindarles las herramientas suficientes que permitan cualificar su práctica docente en el desarrollo del Te Wha-riki y aportar al mejoramiento de la calidad educativa del país (McLachlan, 2011). Así, la formación del profesorado hace énfasis en la adquisición de amplios conocimientos del contexto social, histórico y político de la educación, lo que le permitirá al futuro docente “una comprensión abstracta de la ardua y compleja tarea de enseñar, en lugar de requerir únicamente técnicas para llevarla a cabo” (Boland, 2014, p.167).

Ahora bien, siendo la educación emocional y social prioridad en el Te Wha-riki, donde se concibe el plan de estudios como holístico, que concede importancia tanto a las relaciones sociales, como a las cualidades internas, el rol del docente como profesional en el campo de la educación, es hacer propio valores tales como el respeto, la curiosidad, la confianza, la reflexión, el sentimiento de pertenencia, la franqueza, la independencia y la responsabilidad del tal forma que esos sean transmitidos al estudiante a partir del mismo actuar del docente.

La evaluación

Kei Tua o te Pae o Historias de Aprendizaje, es una forma innovadora de evaluación desarrollado por Margaret Carr (1998; 2001) (citado en McLachlan, 2011) y adoptada en el Te Wha-riki. Se trata de la observación permanente a cada niño y niña en determinada experiencia propuesta por la maestra. El docente ha de escribir una historia que narre el aprendizaje que se ha generado en el contexto observado. Así, el registro continuo en diferentes actividades permite hacer un seguimiento a los progresos del estudiante en su formación escolar (McLachlan, 2011).

La siguiente tabla presenta las ideas principales de los referentes curriculares para la educación inicial en Nueva Zelanda:

NUEVA ZELANDA					
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Metodología de aprendizaje	Contenidos de aprendizaje	Concepto de niño y rol del docente	Evaluación
Afianzar sentido de pertenencia	-Teorías socio-culturales) -Construcción del conocimiento a través de: -actividad. -juego y -la interacción con el otro.	Experiencias del interacción con el otro (exploración, observación y juego) -Aprendizaje significativo.	El plan de estudios es un tejido q inicia a partir de cinco principios o hebras: -Bienestar -Perteneceer. -Contribución. -Comunicación y exploración.	Niño/a: aprenden a través de la interacción con otros, el entorno y de la exploración individual. Docente:	Kei Tua ó Te Pae (Historias de vida)

Tabla 3. Ideas principales referentes curriculares de Nueva Zelanda (elaboración propia).

Alemania, Holanda, Inglaterra, Rumania y Francia

La información de los referentes curriculares de estos países, se obtuvo de los siguientes documentos: Quality in early childhood education and care. annex report country & case studies (Lindeboom & Buiskool, 2013) y Pre-primary education in Germany, Spain, France and England y Comparative Study (Llorent, 2013). A continuación, se presenta la síntesis que se realizó desde los diferentes componentes pedagógicos.

Propósitos de la educación inicial

Alemania, Inglaterra, Rumania y Francia comparten una misma finalidad en cuanto a la educación Infantil: “La promoción de un desarrollo armonioso de la personalidad” (Lindeboom & Buiskool, 2013, p.63), es una constante en sus currículos. En esta medida, se plantea el desarrollo de la autonomía, se resalta el aprendizaje de los valores humanísticos y el desarrollo de las facultades físicas, cognitivas, emocionales para lograr la integración a la sociedad a partir de las experiencias que pueda proporcionar la escuela con el entorno social, natural y cultural.⁶

⁶ Al respecto en los currículos se menciona: Alemania. “A través de las experiencias sensoriales de los alumnos se persigue que sean autónomos en su entorno y que, a raíz de sus propios deseos, ideas y puntos de vista, sean creativos y se conviertan en actores de su propia vida” SCHULGESETZ FÜR DAS LAND BERLIN, 2010 (citado en Llorent, 2013). Rumania. “[...]los objetivos de la AEPI en el preescolar fase (3-6) se concentra más en el desarrollo equilibrado de la personalidad del niño teniendo en cuenta no sólo las necesidades personales del niño, sino también factores tales como la formación creativa, promover la interacción social entre los niños, fomentando la exploración y experimentación, así

Preparar a los/as estudiantes para aprendizajes posteriores, promover el máximo desarrollo de sus potencialidades y prepararlos para la vida social, son los propósitos principales de la educación infantil en estos países. Cabe resaltar que hay un especial interés en los currículos por el desarrollo del lenguaje y en cada uno, este se considera primordial para conseguir los demás propósitos.

Fundamentos pedagógicos

Con respecto a los fundamentos pedagógicos que orientan las prácticas educativas, se resaltan, en el marco de las teorías constructivistas, las experiencias sensoriales, la exploración, el desarrollo de la creatividad, el juego y la promoción de la interacción social. En Inglaterra el aprendizaje por descubrimiento tiene una alta influencia del constructivismo. En Alemania el aprendizaje que parte de los propios intereses de los/as estudiantes de sus ideas u opiniones es lo primordial. Francia destaca el aprendizaje por medio de las experiencias sensoriales (Llorent, 2013). Por su parte, Rumania le apuesta a la interacción social, la experimentación y la exploración como claves en los procesos de formación (Lindeboom & Buiskool, 2013).

Orientaciones metodológicas

En cuanto a la forma de acercar a los/as niños/as al conocimiento, Holanda, Alemania, Francia, Inglaterra y Rumania, hacen énfasis en el juego como estrategia primordial en los procesos de formación. En Holanda los/as niños/as desde temprana edad asisten a instituciones públicas que ofrecen grupos de juego en los que generalmente permanecen dos horas en la mañana o por la tarde, distribuyéndose el tiempo de tal manera, que los/as estudiantes completen un total de 5 a 6 horas semanales (Lindeboom & Buiskool, 2013). Por su parte, la Educación Infantil en Alemania pretende que el aprendizaje se presente como

como jugar como factor clave en el descubrimiento de la propia imagen, capacidades y habilidades del niño” (Lindeboom & Buiskool, 2013, p.62). Francia. “El objetivo general de la escuela maternal debe ser el desarrollo de todas las posibilidades del niño, a fin de permitirle formar su personalidad y darle las mejores probabilidades de éxito en la escuela elemental y en la vida, preparándole para los aprendizajes posteriores” DÉCRET: 6/9/90 (citado en Llorent, 2013).

algo voluntario no como una obligación y para ello el juego es su mejor estrategia (Lindeboom & Buiskool, 2013). En Francia se considera que a partir del juego, la investigación y la acción, se propicia todo tipo de experiencias sensoriales, motrices, afectivas e intelectuales necesarias para posibilitar el aprendizaje de los/as estudiantes (Llorent, 2013).

Organización de los contenidos

Con respecto a la especificación de aprendizajes en la etapa de Educación Inicial, en países como **Holanda** y **Alemania** las directrices se centran en fortalecer las competencias individuales y la capacidad de aprender de los estudiantes a partir de las múltiples experiencias que facilitan los educadores (Lindeboom & Buiskool, 2013). Así el objetivo es estimular el desarrollo del lenguaje, la matemática temprana, las habilidades motoras y el desarrollo social-emocional a través de algunas indicaciones generales que proporcionan los lineamientos curriculares (Lindeboom & Buiskool, 2013). Por el contrario, en Inglaterra y Francia se plantean áreas del conocimiento y en estas se contempla información descriptiva de los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes de acuerdo a su edad.

El currículo de **Inglaterra** divide el aprendizaje y el desarrollo en seis áreas:

- Personal, Desarrollo Social y Emocional
- Comunicación, Lenguaje y Alfabetización
- Resolución de problemas, el razonamiento y la aritmética
- Conocimiento y Comprensión del Mundo
- Desarrollo Físico
- Desarrollo Creativo.

Cada una de estas áreas se divide en subsecciones. Por ejemplo: Comunicación, lenguaje y alfabetización se subdivide en: lenguaje para comunicación, lenguaje para el pensamiento, vinculación, sonidos y letras, lectura, escritura, y escritura a mano. Dentro de cada apartado, la información descriptiva se refiere a lo que los niños típicamente pueden aprender dentro de la siguiente edad (Blaiklock, 2011).

En Francia,

En esta etapa el aprendizaje se estructura en cinco áreas del conocimiento: A. Conocimiento de la lengua y de la escritura, para que los niños aprendan a relacionarse y expresarse correctamente, preparándolos para la enseñanza sistemática de la lectura y la escritura que se iniciará en el primer grado de educación elemental. B. Que sepan discernir y reconocer lo que les distingue de los demás, a reconocerse como persona, a vivir con otros en una comunidad organizada por normas, a comprender qué es la escuela y cuál es su lugar en ella. C. Desarrollo de su expresión corporal descubriendo las posibilidades de su cuerpo a través de actividades físicas. D. Descubrimiento del mundo más cercano, aprendiendo a tomar puntos de referencia espaciales y temporales. E. Desarrollo sensorial y artístico (Llorent, 2013, p.38).

En **Rumania**, “el plan de estudios se divide en "dominios" específicos que se relacionan con el desarrollo físico, la salud y la higiene personal, desarrollo socio-emocional, desarrollo del lenguaje y la comunicación, desarrollo cognitivo” (Lindeboom & Buiskool, 2013, p.67). Cada uno de estos dominios se divide en metas específicas para cada grupo de edad. Los dominios se basan en unos principios rectores: *la extensión*, que indica la incorporación de una amplia gama de dominios específicos; *equilibrio*, que asegura la articulación del plan de estudios; *relevancia*, hace énfasis a la integración de dominios y temas que promuevan el desarrollo intelectual de una persona y le proporcione las habilidades y herramientas para afrontar los retos de la vida; *diferenciación*, lo que permite el desarrollo individual de cada niño; *progreso y continuidad*, lo que asegura la articulación con el nivel posterior (Lindeboom & Buiskool, 2013).

Concepto de niño/a y rol del docente

Al reconocer los niños/as como seres naturalmente curiosos, que aprenden en interacción con el entorno y en situaciones que les resultan significativas, todos los países comparten la idea de la profesionalización del docente como estrategia fundamental para afianzar los procesos de formación de los/as estudiantes; su continua formación y actualización pedagógica permite llevar a cabo los fines educativos (Llorent, 2013). Cabe resaltar que en Holanda, los docentes en formación son primero entrenados en un amplio

campo de trabajo social, incluido la atención de los niños, las personas con discapacidad y las personas mayores. Así pues, el cuidado de niños es una especialización dentro de este campo, en la que los estudiantes (los maestros) se convierten en trabajadores pedagógicos. (Lindeboom & Buiskool, 2013).

El papel de la familia

En currículos como el de Alemania, Holanda y Rumanía, se reconoce el papel de la familia como base para el aprendizaje posterior de los/as niños/as. Así pues, se considera que las primeras experiencias en el entorno familiar son las que llenan de significado los aprendizajes sociales y culturales, por ello, el papel de la escuela ha de ser el de apoyar y complementar esta labor. El plan de estudios en Alemania, por ejemplo, da prioridad a la familia como el primer lugar para comenzar el aprendizaje (Lindeboom & Buiskool, 2013). En Holanda son fundamentales los encuentros con la familia, con el fin de brindarles asesoramiento de cómo apoyar las prácticas educativas desde casa y en Rumania se establecen momentos de encuentros con los padres, para discutir aspectos relevantes en la educación temprana de sus hijos/as y para planear conjuntamente actividades de formación (Lindeboom & Buiskool, 2013).

Evaluación

Se plantea que la evaluación tiene un carácter formativo no cuantitativo. Este proceso se basa en las observaciones de las actividades diarias de los/as niños/as y el registro de estas pueden ayudar a los docentes a planear sus acciones pedagógicas teniendo en cuenta el seguimiento al desarrollo individual de cada estudiante.

La siguiente tabla muestra las ideas principales de los referentes curriculares de Alemania, Holanda, Inglaterra, Rumania y Francia:

ALEMANIA, HOLANDA, INGLATERRA, RUMANIA Y FRANCIA						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones Metodológicas	Organización de los contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Desarrollo armónico. -Desarrollo de la autonomía. -Desarrollo de la personalidad -Desarrollo del lenguaje.	-Teorías constructivistas (Inglaterra) -Experiencias sensoriales (Francia) -Exploración (Rumania) -Desarrollo de la creatividad (Alemania) -El juego como herramienta primordial. -Promoción de la interacción social	- Juego -Experiencias sensoriales, motrices, afectivas e intelectuales	- Holanda y Alemania plantean: fortalecer competencias, estimular el desarrollo (lenguaje, matemáticas temprana, habilidades motoras, desarrollo social/emocional) -Inglaterra y Francia especifican los aprendizajes en áreas y Rumania en dominios los cuales se relacionan con desarrollo socio-emocional, del lenguaje, cognitivo, físico y creativo.	-Niño/a: Seres naturalmente curiosos. -Docente:	Las experiencias familiares son las que llenan de significado los aprendizajes.	-Formativo. -No cuantitativo. -observación. -Registro. -Seguimiento individual.

Tabla 4. Ideas principales referentes curriculares países europeos (elaboración propia).

Iberoamerica

En este apartado se cita el documento “Análisis de los Documentos curriculares de Iberoamérica” (Malajovich, 2003), el cual presenta referentes curriculares en la educación inicial de diferentes países de habla hispana como lo son: Brasil, España, Guatemala, Chile, Costa Rica, México, Argentina, Uruguay, Portugal y Colombia. A continuación, a partir de los componentes pedagógicos motivos de estudio, se reseñará principios comunes entre un país y otro.

Propósitos en la educación inicial

Los currículos para Educación Inicial en los países de habla hispana, tienen una clara intención de superar el asistencialismo y orientar las prácticas educativas desde los principios

que en estos se contemplan: el desarrollo integral de los sujetos en el marco de los derechos humanos, propiciar el equilibrio entre la dimensión individual y social y el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica, económica y religiosa (Malajovich, 2003). Así pues, se hace hincapié en la necesidad de proveer a los niños y niñas de los ambientes necesarios que les permitan socializar y adquirir las herramientas básicas para vivir en comunidad; al respecto, el Referencial Curricular Nacional para la Educación Infantil de Brasil (citado en Malajovich, 2003) dice :

La institución de educación infantil debe hacer accesible a todos los niños que la frecuentan, indiscriminadamente, elementos de cultura que enriquezcan su desarrollo e inserción social. Cumple un papel socializador, propiciando el desarrollo de la identidad de los niños, por medio de aprendizajes diversificados, realizados en situaciones de interacción (p. 5).

Los propósitos que se trazan para la Educación Inicial en Iberoamérica, están enmarcados en dos directrices, una indica las responsabilidades del sistema educativo con la educación; la otra indica los aprendizajes que se esperan alcancen los/as estudiantes en esta etapa (Malajovich, 2003). De acuerdo a los intereses y necesidades de los diferentes contextos, los propósitos hacen énfasis en determinados aspectos. Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, España, México, Paraguay y Perú resaltan el reconocimiento de la diversidad, la adquisición del lenguaje oral y escrito, el desarrollo integral y el conocimiento del medio; México, Venezuela y Perú promueven la Conservación y cuidado del medio ambiente y la Identidad Nacional; Cuba y Honduras infunde el amor por la patria; Paraguay y España hacen mayor hincapié en el respeto y valoración de la propia sexualidad (Malajovich, 2003).

En cuanto a los aprendizajes que en general se esperan desarrollar se contempla: el desarrollo personal, desarrollo social, desarrollo de potencialidades y de capacidades, el conocimiento del medio, la prevención de la salud, la educación en valores (respeto por la diversidad, los derechos humanos, la democracia, la solidaridad, participación e integración social) y la preparación para el nivel siguiente (Malajovich, 2003).

Fundamentos pedagógicos

El aprendizaje se fundamenta desde diferentes planteamientos; el aprendizaje como construcción propia de los sujetos, el aprendizaje significativo, la valoración de los conocimientos previos, la estimación de la actividad de los niños, la integralidad de los aprendizajes, la importancia del juego, el valor de la interacción grupal y la organización de ambientes educativos, se constituyen en los principios comunes de todos los currículos y en criterios permanentes que orientan y regulan los procesos de enseñanza-aprendizaje (Malajovich, 2003).

Orientaciones metodológicas

Las metodologías hacen referencia a las propuestas educativas que permiten al niño/a acercarse al conocimiento. Aunque este ítem varía de un contexto a otro, se pueden identificar algunos criterios en común, al respecto Malojovich (2003) resalta:

1. El juego como estrategia metodológica.
2. La planificación de actividades variadas que permitan la exploración, el juego, la observación, la interacción entre los niños, la comunicación, la resolución de problemas.
3. La organización de tareas didácticas, siguiendo el principio de globalización.
4. La planificación a partir de los conocimientos previos de los niños.
5. Las situaciones de aprendizaje como desafío en la adquisición de conocimientos.
6. El aprovechamiento de las actividades cotidianas de la vida escolar.
7. La realización de paseos.
8. El trabajo en pequeños grupos.
9. La relación afectiva con los adultos.
10. La organización del ambiente escolar.
11. La adecuación de espacios amplios que faciliten el movimiento.
12. Las situaciones de aprendizaje con material de apoyo educativo y/o reciclado
13. El tiempo escolar flexible.

Organización de los Contenidos

Si bien, todos los diseños curriculares optan por la consecución de aprendizajes específicos y acordes a la edad, algunos difieren de los otros según la forma en cómo se plantean. Así pues, se habla de contenidos para hacer referencia a la especificación de determinado aprendizaje y estos pueden agruparse por áreas, dominios, vertientes o bloques según el enfoque pedagógico característico del sistema educativo. Malojovich (2003) señala que “[...] En muchos países los contenidos no son formulados específicamente, sino que pueden deducirse a partir de lo establecido en lo que denominan en algunos casos núcleos de aprendizaje, orientaciones metodológicas, actividades, competencias, etc.” (p.13). En este orden,

[...]A fin de organizar la exposición de estas semejanzas y marcar algunas diferencias en los enfoques, hemos agrupado los aspectos en tres categorías que engloban a nuestro entender temáticas similares: la personal social, la del conocimiento del entorno social y natural, y la de la expresión y comunicación [...] (Malojovich, 2003, p.16).

Es válido aclarar que la especificación de contenidos no pretende parcelar el conocimiento. La organización en bloques, dominios, núcleos de aprendizaje, competencias, etc, apela a conseguir la integralidad de los conocimientos y estos se engloban en temáticas semejantes como ya se ha dicho anteriormente. Los diseños curriculares organizados por áreas, dominios, vertientes o bloques se agrupan en algunos casos en contenidos y otros en actividades, ello apela de manera insistente al concepto del niño como ser integral, recordando que cualquier propuesta de aprendizaje en un área incide al mismo tiempo en las otras. Se busca entonces, como se plantea en el Decreto 149/2009: Art. 3 de España (citado en Llorent, 2013)

Una educación global, integral y personalizada que contribuya al desarrollo de la personalidad, de las capacidades y de las competencias de los alumnos; una equidad en la educación que garantice la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la inclusión educativa; y la conciliación entre la vida familiar y laboral de madres y padres. (p.37)

Concepto de niño/a y rol del docente

En el respeto a la diversidad, a la singularidad, las diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, étnicas y religiosas que identifican a cada niño y niña, el rol del docente en los currículos comparte la perspectiva de este como un agente dinamizador, reflexivo y analítico de su proceso de enseñanza, reconoce la diversidad y la aprovecha para enriquecer sus acciones pedagógicas, es facilitador en la construcción de saberes y un orientador de las prácticas educativas. Al respecto en la Estructura Curricular Básica de Educación Inicial (5 años) y Educación Primaria de Menores, del Perú (citado en Malajovich 2003) dice : “En este contexto, el profesor es quien crea situaciones de aprendizaje adecuadas para facilitar la construcción de saberes, propone actividades variadas y graduadas, orienta y conduce las tareas, promueve la reflexión, ayuda a obtener conclusiones, etc” (p.7). Por su parte el Programa de Estudios. Ciclo de transición. Educación Preescolar, de Costa Rica (citado en Malajovich 2003) menciona: “La docente como mediadora debe asumir un papel dinámico, reflexivo y analítico en la práctica pedagógica, tomando en cuenta las características, necesidades, experiencias e intereses del niño y la niña, la cotidianidad del aula y el entorno” (p.7).

El papel de la familia

En países como Portugal, Chile, Bolivia, Colombia, Argentina, Venezuela, El Salvador, Uruguay, las relaciones con la familia se consolidan, como un eje primordial en los procesos de formación (Malajovich, 2003). Se trata de reconocer a las familias, sus pautas de crianza, sus creencias, e historia de vida como primeras instancias de comunicación y socialización en las que los/as niños/as han participado.

Se parte de reconocer que la familia, cualquiera que sea su tipología, es el núcleo primario en el cual los niños han iniciado sus procesos de comunicación, socialización y participación; al igual que ha sido el espacio en el que se han construido los primeros vínculos, relaciones afectivas y significaciones hacia sí mismo y hacia los otros. (Malojovich, 2003, p.8)

Así pues, las relaciones entre la familia y los/as docentes se instauran en un canal de colaboración y apoyo fundamental en el proceso de formación; la comunicación entre ambas partes permite unificar criterios y formas para guiar el aprendizaje en los/as niños/as.

[...] Este ideal enmarcado en relaciones de apoyo y colaboración mutua, se convierte en un estímulo para la búsqueda de canales efectivos que hagan de esta relación un binomio indisoluble, donde el reconocimiento tanto de las familias como de las maestras y maestros como interlocutores válidos en el proceso de desarrollo de los niños y niñas, sea más que una apuesta, un principio que guíe el accionar de cada uno [...]. (SDIS & SED, 2010, p. 196)

La evaluación

En cuanto al proceso de evaluación de los aprendizajes, hay una generalidad permanente; los currículos, aunque no son muy extensos en este aspecto sí unifican criterios (Malojovich, 2003). Se plantea como un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que debe dar cuenta de las fortalezas y aspectos a potenciar de los estudiantes; es una evaluación formativa que no se expresa en términos cuantitativos sino cualitativos, es decir, la evaluación describe el proceso de formación del estudiante y define los logros o aspectos por mejorar de cada niño/a,

En este sentido, la mirada al desarrollo infantil por parte de las maestras y maestros, particularmente en la Educación Inicial, tiene un énfasis marcado en el proceso y no en el producto, pues su fin último es conocer a los niños y niñas desde sus particularidades y de esta manera potenciar su desarrollo a través de su continua acción reflexiva e intencional. (SDIS & SED, 2010, p.183)

La evaluación también ha de permitir que el docente, tome decisiones frente a su accionar pedagógico, sobre cómo, cuándo y dónde propiciar espacios que le permitan desarrollar el aprendizaje en los/as estudiantes. Al respecto, el documento Bases Curriculares de la Educación Parvularia de Chile (citado en Malojovich, 2003) dice:

En este contexto, se concibe la evaluación como un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene información relevante sobre todo el proceso de enseñanza aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar

decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones. Esto último implica evaluar tanto los aprendizajes referidos a las niñas y niños, como los distintos componentes del proceso de enseñanza: planificación, comunidad educativa, espacios educativos, organización del tiempo, metodologías, recursos, etc., incluyendo la propia evaluación. (p.38).

La siguiente tabla muestra las ideas principales de los referentes curriculares en los países Iberoamericanos:

IBEROAMERICA						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones Metodológicas	Organización de los contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Superar el asistencialismo - El reconocimiento de la diversidad, la adquisición del lenguaje oral y escrito, el desarrollo y el conocimiento del medio se resaltan en (Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, España, México, Paraguay y Perú); la Conservación y cuidado del medio ambiente y la Identidad Nacional son relevantes en (México, Venezuela y Perú); el amor por la patria en (Cuba y Honduras); y el respeto y valoración de la propia sexualidad hace mayor hincapié en (Paraguay y España)	-El aprendizaje como construcción propia de los sujetos, -El aprendizaje significativo, -La valoración de los conocimientos previos, La estimación de la actividad de los niños, La integralidad de los aprendizajes, La importancia del juego, El valor de la interacción grupal y La organización de ambientes educativos.	-La planificación de actividades variadas que permitan la exploración, el juego, la observación, la interacción entre los niños, la comunicación, la resolución de problemas. -La planificación a partir de los conocimientos previos de los niños. -Las situaciones de aprendizaje como desafío en la adquisición de conocimientos. -El aprovechamiento de las actividades cotidianas de la vida escolar. -La realización de paseos. -El trabajo en pequeños grupos. -La organización del ambiente escolar.	Se organizan en: bloques, dominios, núcleos de aprendizaje, competencias, áreas, los cuales se conforman de acuerdo a temáticas similares (personal-social, conocimiento del entorno social y natural, expresión y comunicación).	Niño/a: Cada niño/a posee diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, étnicas y/o religiosas. Docente: Dinamizador, reflexivo, analítico, guía, orientador, reconoce la diversidad, mediador y dinámico	Primer ente socializador. Ideal: clima de confianza reciproco.	-Proceso: continuo, dinámico, intencional, sistemático. -formativa-cuantitativo. -Acción reflexiva e intencional por parte del docente.

		-La adecuación de espacios amplios que faciliten el movimiento. -Las situaciones de aprendizaje con material de apoyo educativo y/o reciclado -El tiempo escolar flexible.				
--	--	--	--	--	--	--

Tabla 5. Ideas principales referentes curriculares países Iberoamericanos (elaboración propia).

Si bien, en los referentes curriculares de los países iberoamericanos se menciona a Colombia, a continuación, se hace una síntesis de un documento oficial que recientemente emana el Ministerio de Educación Nacional para especificar lo que se espera en la educación inicial en este país.

Colombia

El documento base en este segmento es “Sentido de la educación inicial”, el cual hace parte de la serie de orientaciones pedagógicas en los “Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral” (MEN, 2014), compuesta por seis documentos en los que se da elementos conceptuales y metodológicos para fortalecer el trabajo de los agentes educativos (MEN, 2014). A continuación, se presenta su revisión desde los componentes pedagógicos ya específicos.

Propósitos en la educación inicial

La educación inicial en Colombia como país Iberoamericano, propende por la garantía plena de los derechos fundamentales de los niños y las niñas. En función de un desarrollo integral se contempla el derecho a la educación no sólo a la edad preescolar que era vista desde los tres años, sino que amplía su cobertura desde el mismo nacimiento. (MEN, 2014).

Al ser un compromiso político, social y cultural el niño o la niña que se desea formar para la sociedad colombiana, la educación inicial se debe caracterizar por brindar las condiciones oportunas y pertinentes que posibiliten potenciar el desarrollo integral y adquirir las competencias suficientes para enfrentarse a la vida. Así pues, se visualiza al niño o la niña como el centro del proceso educativo, se reconoce que como sujetos de derechos son protagonistas de su propio desarrollo y se les ha de

propiciar y garantizar relaciones y experiencias que favorezcan la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y la participación activa y genuina para dinamizar, incidir, construir, recrear y apropiarse las características del contexto en el que se desenvuelven (MEN, 2014, p 65).

Fundamentos pedagógicos

Si promover el desarrollo integral de los niños y las niñas, significa entonces, atender a sus intereses y necesidades, reconocer sus particularidades, valorar los saberes previos y las formas de interactuar con el mundo, la educación inicial debe configurar prácticas y escenarios que enriquezcan los procesos de desarrollo. Al respecto, “Los referentes técnicos para la educación inicial” (MEN,2014), resaltan la importancia de algunos autores en pedagogía infantil como por ejemplo Fröebel, Montessori, Decroly, Malaguzzi, entre otros y señalan su influencia en las orientaciones pedagógicas que este documento ofrece a los/as maestros/as y a los agentes educativos que intervienen en los procesos de formación (MEN, 2014).

En este sentido, la pedagogía en la educación inicial resalta la importancia de fomentar “la interacción afectiva, cálida, solidaria y confiada del adulto con niñas y niños” (MEN, 2014,p.48), que el niño o la niña “se vaya construyendo como sujeto crítico, autónomo, libre, capaz de valerse por sí mismo, con un lugar en el mundo social y cultural que habita” (MEN, 2014, p.49) y se adopta una postura de inclusión social que reconoce las diferencias sociales, culturales, étnicas, de género y/o las discapacidades físicas para que así mismo la educación sea repensada y se adecuen prácticas en las que sin importar las condiciones se involucren efectivamente a los/as niños/as en los procesos.

Orientaciones metodológicas y organización de contenidos.

En la Educación Inicial no se habla de contenidos para prever lo que los niños y las niñas deben aprender. Las actividades rectoras (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura) son en sí mismas las acciones metodológicas que permitirán potenciar el desarrollo y a la vez son los contenidos o especificaciones que el docente debe tener en cuenta para permitir los aprendizajes propios del contexto y/o de lo que los/as estudiantes desean aprender, lo cual ha de descubrirse en la observación permanente de las interacciones cotidianas del niño o la niña (MEN, 2014).

los contenidos de la educación inicial tienen que ver con generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, con el propósito de promover un desarrollo que haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios (MEN, 2014, p.77).⁷

Las actividades rectoras se convierten entonces en todo lo que se necesita para crear y recrear escenarios educativos; como formas naturales en que los/as niños/as se acercan al conocimiento, permitirán el disfrute y el goce de su estadía en la escuela dando como resultado aprendizajes significativos.

Concepto de niño/a y rol del docente

Visto el niño o la niña como un ser eminentemente social, con particularidades que le son propias y constructor de su propio conocimiento (MEN, 2014), potenciar el desarrollo significa para los docentes, conocer la singularidad de cada uno de sus estudiantes, saber sus gustos e intereses para planear acciones y ambientes pedagógicos que les suscite a los

⁷ “Con esta base se puede decir que, en la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos; a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia; a construir normas; a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse; a ser más autónomos, a desarrollar la confianza en sí mismos, a ser cuidados y cuidar a los demás; a sentirse acogidos, seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y a formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven; a descubrir diferentes formas de expresión; a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida; a solucionar problemas cotidianos; a sorprenderse con las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo; a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable; a enriquecer su lenguaje y a construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país” (MEN, 2014, p.77).

estudiantes interacciones cada vez más complejas (MEN, 2014). El docente de educación inicial se ha de caracterizar por ser sensible, afectuoso, buen escucha y buen observador de esta manera se encargará de planear actividades pertinentes y oportunas a las características de su grupo de estudiantes (MEN, 2014).

Las prácticas cotidianas que suscite el docente han de tener en cuenta las actividades rectoras en la Educación Inicial; así pues, el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura deben ser imprescindibles en sus intervenciones pedagógicas. Si bien, los/as docentes estructurarán actividades intencionadas, estas deberán estar sujetas a la sistematización y a la reflexión para encontrar nuevas oportunidades que les permita enriquecer el proceso educativo (MEN, 2014).

El papel de la familia

Se valora el papel de las familias, como actores que inciden significativamente en los procesos de formación. Su conocimiento en cuidado y pautas de crianza, enriquece la función de la educación de transmitir el acervo cultural y social del contexto al que pertenece el niño/a. Reconocer lo que saben y lo que hacen, permite hacer un engranaje con la escuela la cual le puede brindar herramientas para resignificar las actuaciones y prácticas de crianza y así contribuir con el proceso de formación de sus hijos o hijas (MEN, 2014).

La evaluación

En la Educación Inicial no se pone en práctica el concepto de evaluación como medidora de los aprendizajes adquiridos, se habla de hacer seguimiento al proceso de formación de los/as estudiantes, de reconocer los avances, logros, las potencialidades de cada uno y partir de allí, planear la intervención pedagógica que permita fortalecer el proceso educativo.

[...] se reitera que la mirada que hace la educación inicial sobre el proceso de seguimiento al desarrollo de las niñas y los niños está centrada en sus propios ritmos de desarrollo, en sus avances, aprendizajes, intereses, inquietudes y potencialidades,

es decir, en conocer profundamente a cada una de las niñas y los niños (MEN, 2014, p.78).

COLOMBIA					
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones metodológicas y Organización de los contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Potenciar el desarrollo integral. -Desarrollar competencias para enfrentarse a la vida.	-Inclusión social. -interacción afectiva. -Desarrollo autonomía. -Desarrollo personal.	-Actividades Rectoras: Juego Arte Literatura Exploración del medio -Se trata de generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, , con el propósito de promover un desarrollo que haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios (MEN, 2014, p.77)	Niño/a: -ser social con particularidades que le son propias. -Constructor de su propio conocimiento. Docente: -Sensible. -Afectuoso. -Buen escucha. -Observador. -Planea teniendo en cuenta las actividades rectoras. -Trabaja en equipo.	Primer ente socializador. Ideal: clima de confianza recíproco.	Hacer seguimiento al proceso de formación a través de: -Observación, -Registro - Sistematización -Reflexión. -Planeación

Tabla 6. Ideas principales referentes Técnicos de Colombia (elaboración propia).

Bogotá (Distrito Capital)

El Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito (*SDIS & SED, 2010*) es el documento de estudio en este segmento del texto, vale la pena resaltar que este, es la propuesta base que se tuvo en cuenta en la construcción de los Referentes técnicos por parte del MEN. A continuación, se presenta su síntesis, desde los componentes pedagógicos que se han planteado en el estudio de todos los referentes curriculares.

Propósitos en la educación inicial

El Lineamiento Pedagógico y Curricular del Distrito se enmarca en el desarrollo humano, al garantizar el ejercicio pleno de los derechos de los niños y las niñas, propender

por el desarrollo integral y armónico de las personas y al posibilitar las condiciones necesarias que le permitan vincularse activamente a la sociedad y su cultura.

[...] se parte de la concepción del niño y la niña como sujetos de derechos y se enfatiza en el derecho impostergable a una educación con perspectiva de género y de inclusión social, que forma a los sujetos en y para la participación como ciudadanos que aportan a la transformación y construcción de la sociedad. (SDIS & SED, 2010, p.42).

Así pues, potenciar el desarrollo de los niños y niñas como principal propósito de la educación inicial en el Distrito, es visto en dos sentidos:

[...] por un lado la adquisición de las pautas sociales que vinculan y adaptan al niño y niña con el medio social y la cultura de la cual hacen parte, y por otro, la posibilidad que tiene la educación de propiciar cambios sociales y culturales, desde el desarrollo individual y colectivo de los sujetos, que lleven a lograr cada vez una mejor sociedad (SDIS & SED, 2010 p.40).

Desde estas perspectivas el jardín o colegio, debe brindar experiencias que permitan procesos de socialización pertinentes con la edad, donde el niño o la niña reconozcan y valoren al otro y a sí mismo como un ser partícipe de una sociedad (SDIS & SED, 2010).

Fundamentos pedagógicos

El lineamiento sustenta el sentido de la educación inicial y la construcción curricular en autores como Zabalza, Frabonni, Malaguzzi, entre otros. Por otro lado, al concebirse la educación inicial como “un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña [...]” (SDIS & SED, 2010, p.40), los Lineamientos Curriculares proponen una pedagogía centrada en el niño. En este sentido, resaltan la psicología cognitiva y los planteamientos de Jean Piaget como su mayor exponente al referir que: “los niños construyen activamente su mundo en la interacción con él. Desde allí, el papel de las acciones de niños y niñas en el proceso de aprendizaje es fundamental” (SDIS & SED, 2010, p.29). En esta misma línea, resaltan y/o toman como

referente los fundamentos de la teoría socio-genética e histórico-cultural cuyo representante más reconocido es Vygotsky quien plantea que:

“los procesos de desarrollo tienen una génesis socio-cultural y que el desarrollo y el aprendizaje se influyen mutuamente a partir de un proceso que ocurre en el paso de la zona de desarrollo actual –aquello que una persona es capaz de hacer por sí misma– a la zona de desarrollo próximo –aquello que no puede hacer sola, pero que puede hacer o aprender a hacer si alguien le guía y le presta ayuda” (SDIS & SED, 2010, p.30).

Orientaciones Metodológicas

El lineamiento posiciona los pilares de la educación inicial (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura) como las formas primordiales en que el niño o la niña interactúa con el medio que les rodea, con los adultos, con sus pares y se acercan al conocimiento (SDIS & SED, 2010). A través de estos, el maestro/a ha de potenciar el desarrollo propiciando espacios que le permitan al estudiante expresarse, sentir, pensar, construir, explorar y descubrir, de esta manera, se provee al estudiante de las habilidades y actitudes necesarias para comprender el mundo. “[...] estrategias pedagógicas como los rincones, los proyectos, la investigación del medio, los talleres, las asambleas, por poner algunos ejemplos” (SDIS & SED, 2010, p.41) son referentes que propone el lineamiento a los docentes para orientar sus prácticas pedagógicas.

Organización de los contenidos

Los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares aclaran, que estos no plantean disposiciones para preparar a los/as niños/as para la escolarización, indica aspectos específicos a tener en cuenta para potenciar el desarrollo integral y armónico de los/as estudiantes y con ello “se hace referencia a promover, acompañar, favorecer y fortalecer las actividades propias de la primera Infancia” (SDIS & SED, 2010, p.46).

En esta medida, el desarrollo infantil se visualiza desde diferentes dimensiones que en el currículo se explican de manera individual para comprender las particularidades de cada

una de ellas y reconocer la diversidad de aspectos en el desarrollo humano. Sin embargo, se propone unos componentes estructurantes que permiten interrelacionar las dimensiones en la práctica pedagógica, teniendo en cuenta la perspectiva del desarrollo integral. Es así como desde las diferentes formas como los/as niños se acercan al conocimiento (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura), se potencian las diferentes dimensiones: Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva. Cada dimensión menciona unos ejes de trabajo que “dan respuesta a la pregunta sobre qué aspectos se deben trabajar en la cotidianidad del jardín infantil para propender por el desarrollo integral de niños y niñas” (SDIS & SED, 2010, p.48) y a la vez estos proponen unos referentes para el trabajo pedagógico, la observación y seguimiento al desarrollo de los niños y niñas.⁸

Concepto de niño/a y rol del docente

Al considerar el niño y la niña el centro del proceso educativo y constructores de su propio conocimiento, el rol del maestro(a) en el contexto educativo se caracteriza por generar un ambiente de confianza con los/as estudiantes a través de expresiones afectivas. Un abrazo, escuchar todo lo que tiene para contar, sus dudas e inquietudes, responder a sus intereses y necesidades, conocer sus gustos en medio de las interacciones o en la observación de sus acciones cotidianas, tejen un lazo emocional que crea seguridad y confianza en el estudiante.

Son estas relaciones las que permiten brindar seguridad, dar confianza y tranquilidad e incluso poner límites, contener las diferentes expresiones emocionales, en la medida que la maestra o maestro reconoce las acciones de los niños y las niñas con gestos, actitudes, palabras, miradas, con la capacidad de situarse al lado, atrás o al frente, lo que genera que el niño y la niña se sienta más seguro, confiado, valorado en sus grandes y pequeños logros. (SDIS & SED, 2010, p189)

⁸ “Un ejemplo que podría ilustrar la relación entre pilares, dimensiones del desarrollo y ejes de trabajo pedagógico es la realización de una experiencia de dramatización de un cuento (Fábula de la Ratoncita Presumida) que ha sido leído con niños y niñas del grupo de tres años de edad. Si bien la maestra podría proponer la Comunicación Oral como Eje de trabajo pedagógico, para potenciar la Dimensión Comunicativa (la comunicación oral se hace presente en la planeación de la dramatización, en la preparación y en la dramatización misma), a través de esta experiencia se hace presente también la Dimensión Corporal (el movimiento, la expresión y la creatividad del cuerpo), la Dimensión Artística (a través de la experiencia plástica y dramática), la Dimensión Personal social, (a través de los consensos para la dramatización) y la Dimensión Cognitiva (a través del reconocimiento de los personajes, sus roles y relaciones)” (SDIS & SED, 2010, p.48).

El maestro/a en la Educación Inicial, reflexiona sobre sus prácticas pedagógicas y planea actividades intencionadas con el fin de satisfacer los intereses y necesidades de sus educandos; trabaja en equipo y dialoga con otros profesionales para aportar en el mejoramiento de la calidad educativa (SDIS & SED, 2010).

El papel de la familia

El vínculo entre la familia y la escuela es fundamental en los procesos de formación. El fin mismo de la educación inicial, exige afianzar los lazos entre las dos partes para potenciar el desarrollo de los niños y niñas. En este sentido, el dialogo de saberes y el reconocimiento del otro es trascendental para exaltar el rol de ambos como agentes educativos. Estrategias de comunicación como: jardín abierto, los contactos diarios, talleres con madres, padres e hijos, talleres de formación y sensibilización, entrega de informes y participación activa en la propuesta pedagógica, se proponen con el fin que la familia comprenda el por qué y para qué de determinadas acciones educativas en esta etapa y así mismo puedan apoyar el proceso de formación de sus hijos/as (SDIS & SED, 2010).

La evaluación

Más que evaluación, el lineamiento plantea el seguimiento al desarrollo del niño/a. Es un proceso que se enmarca en la observación por parte del docente y/o de los adultos responsables del proceso de formación, de las habilidades, dificultades, intereses y necesidades de los/as niños/as. Desde allí, el docente puede planear su práctica pedagógica y junto con la familia u otros agentes educativos intervenir en el proceso educativo.

“El seguimiento al desarrollo es un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que da cuenta de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar expresados en el hacer cotidiano del niño y la niña, a partir de las múltiples experiencias y oportunidades de desarrollo que desde el jardín infantil o colegio se privilegian” (SDIS & SED, 2010, p.183).

Se trata entonces de conocer las particularidades de cada niño/a, hacer seguimiento a su proceso de formación y pensar en cómo se puede potenciar su desarrollo.

La siguiente tabla enmarca las ideas principales del Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito, desde cada uno de los componentes pedagógicos:

BOGOTÁ						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones Metodológicas	Organización de los contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Desarrollo Humano. -Garantizar el ejercicio pleno de los derechos. -Desarrollo integral y armonioso.	- El lineamiento sustenta el sentido de la educación inicial y la construcción curricular en autores como Zabalza, Frabonni, Malaguzzi, entre otros -Psicología cognitiva. -teoría socio-genética e histórico cultural.	-Pilares: Juego Arte Literatura Exploración del medio	-Se organizan en: dimensiones, las cuales se conforman de acuerdo a temáticas similares (personal-social, cognitiva, comunicativa, artística y corporal). - Cada dimensión menciona unos ejes de trabajo que “dan respuesta a la pregunta sobre qué aspectos se deben trabajar en la cotidianidad del jardín infantil para propender por el desarrollo integral de niños y niñas” (SDIS & SED, 2010, p.48)	Niño/a: -Constructor de su propio conocimiento. Docente: -Afectivo -Reflexivo sobre sus prácticas pedagógicas. -Planea intencionalmente. -Trabaja en equipo.	Primer ente socializador. Ideal: clima de confianza recíproco.	Seguimiento al desarrollo del niño a través de: -Observación, -Registro -Sistematización -Reflexión. -Planeación

Tabla 7. Ideas principales referentes curriculares de Bogotá D.C (elaboración propia).

Principios comunes que comparten los currículos en la Educación Inicial

A partir de la anterior documentación, a continuación, se realiza un análisis de los principios que comparten los referentes curriculares desde los mismos componentes pedagógicos en que se han expuesto.

Propósitos en la educación inicial

En general los currículos propenden por el desarrollo integral u holístico del ser humano. Se propone superar el asistencialismo y regirse por principios meramente formativos; en esta medida, todas las actividades de la vida cotidiana del estudiante se pueden aprovechar para fomentar y/o potenciar aprendizajes. En función del desarrollo integral, se enfatiza en garantizar el cumplimiento de los derechos fundamentales de los niños y las niñas y en posibilitar las condiciones necesarias que les permita vincularse a la sociedad y su cultura.

Acentúan el reconocimiento a la diversidad cultural, étnica, física, económica y religiosa como condición inherente al cumplimiento de los derechos. Se plantea la necesidad de proveer a los niños y las niñas de ambientes estructurados intencionalmente que les permita adquirir las herramientas suficientes para interactuar con el entorno social, natural y cultural, que se ajuste a sus necesidades y les permita desarrollar las competencias necesarias para vivir en comunidad.

La Educación Inicial cumple así un papel socializador, debe formar a los/as estudiantes como ciudadanos que participan, transforman y construyen sociedad; en este sentido, el desarrollo de la autonomía, del sentido de pertenencia y con ello el desarrollo de las facultades físicas, cognitivas, emocionales permitirá la inmersión plena de los niños y las niñas a la sociedad.

Si bien, potenciar el desarrollo integral, preparar a los niños y niñas para aprendizajes posteriores y para la vida social, enmarcan los propósitos de los currículos, la estructura curricular en este aspecto puede variar de acuerdo al contexto social y cultural al que pertenece. Sin embargo, en cuanto a las potencialidades que se esperan desarrollar existen algunas generalidades entre las cuales se contempla: el desarrollo personal, el desarrollo social, el desarrollo de habilidades y de capacidades, la expresión y la comunicación, el conocimiento del medio, la prevención de la salud y la educación en valores (respeto por la diversidad, los derechos humanos, la democracia, la solidaridad, participación e integración social), como los aspectos más relevantes que inciden en los propósitos de la educación inicial.

En función del desarrollo integral y armónico de los niños y las niñas, la educación inicial debe brindar experiencias en las que se reconozca al niño/a como protagonista de su propio desarrollo y se le garantice las condiciones que le permitan desarrollarse como un ser autónomo, con identidad y con la suficiente personalidad para, incidir, construir, recrear y apropiarse las características del contexto en el que se desenvuelve.

Fundamentación pedagógica

Con respecto a los fundamentos pedagógicos que orientan las prácticas educativas, se resalta las teorías constructivistas, las experiencias sensoriales, la exploración, el desarrollo de la creatividad, la especial importancia que se le da al juego y la promoción de la interacción social como los aspectos más relevantes en la planeación de las acciones pedagógicas.

Se propone, además, una pedagogía centrada en el niño y la niña, en la que resaltar la importancia del juego como elemento primordial que facilita el desarrollo, enfatizar en el aprendizaje como construcción propia de los sujetos y valorar la interacción social, son las experiencias que permiten acercar al niño y la niña al conocimiento de una manera significativa. Así, el aprendizaje que surge de los intereses y necesidades de los/as estudiantes, que emerge de sus conocimientos previos, que se construye en interacción con el medio social y cultural debe propiciarse en ambientes en donde las actividades propias de la infancia (el juego, el movimiento, la exploración y la expresión de sí mismo a través de diferentes lenguajes (música, artes plásticas y visuales, dramatización...) sean una prioridad.

La sustentación de estos fundamentos resaltan que las teorías de diferentes exponentes de la literatura en pedagogía infantil, los argumentos de la teoría socio-genética e histórico-cultural cuyo representante más reconocido es Vygotsky; la psicología cognitiva y los planteamientos de Jean Piaget; las teorías socioculturales del aprendizaje y los aportes pedagógicos de Fröebel, Montessori, Decroly, Malaguzzi, entre otros, son sin lugar a dudas las fuentes de inspiración más destacadas en las propuestas curriculares para la educación inicial.

Orientaciones Metodológicas

Una particularidad en los currículos es el énfasis en el juego como estrategia primordial en los procesos de formación. El juego se percibe como una actividad espontánea en la que los niños y las niñas pueden realizar una serie de acciones que les suscita placer a la vez que les propicia aprendizajes. Es una actividad en donde se combina la realidad y la fantasía, el conocimiento y la emoción y genera saberes que le permitirán al estudiante construir, recrear y apropiarse las características del contexto en el que se desenvuelve.

Se hace hincapié en la creación de ambientes educativos que propicien a los/as estudiantes las condiciones necesarias para desarrollar sus habilidades y potencialidades. Los ambientes adecuados intencionalmente por elementos físicos, psicológicos y sociales, deben invitar al niño/a a actuar de las formas como ellos/as se acercan al conocimiento del mundo que les rodea; de esta manera el juego, el movimiento, la expresión artística y la exploración deben ser imprescindibles en estos espacios.

Organización de contenidos

En cuanto a los aprendizajes que la educación inicial debe potenciar, en todos los currículos se especifican tres aspectos relevantes: el descubrimiento de uno mismo y de los demás; el descubrimiento del entorno; la expresión y comunicación. Sin embargo, es importante aclarar que no en todos se especifican contenidos para hacer referencia al logro de dichos aprendizajes. Alemania, Holanda y Colombia no señalan contenidos específicos que indiquen lo que debe aprender el niño/a en determinada edad, se trata más de generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros y así fortalecer las competencias individuales, la capacidad de aprender de los estudiantes y estimular el desarrollo del lenguaje, la matemática temprana, las habilidades motoras y el desarrollo social-emocional.

Por el contrario, los otros currículos, tienden a explicitar y agrupar los contenidos en bloques, dominios, núcleos de aprendizaje, competencias, dimensiones, áreas u orientaciones de acuerdo a las semejanzas en las temáticas y teniendo en cuenta la perspectiva del desarrollo integral; así pues, explican cada grupo de manera individual para comprender las

particularidades de cada una de ellos e intentar reconocer la diversidad de aspectos en el desarrollo humano. Para que ello no signifique la parcelación del conocimiento, cobra relevancia la práctica del docente en donde a través de los ambientes de aprendizaje se genera la interrelación entre los conocimientos que se desean propiciar.

Concepto de niño/a y rol del docente

Siendo que el concepto de infancia influye notablemente en las prácticas pedagógicas del docente, estos dos aspectos se agrupan para comprender la diada que debe existir entre ambas partes para un efectivo proceso de formación.

Al considerar a los/as niños/as como seres eminentemente sociales, que aprenden en interacción con sus pares, adultos y el entorno, que cada uno/a posee unas características que le son propias y es constructor de su propio conocimiento, el rol del docente en el contexto educativo se caracteriza por: ser sensible y afectivo con sus estudiantes procurando generar un clima de confianza y seguridad; reconoce la diversidad y la aprovecha para enriquecer sus acciones pedagógicas; en el respeto a la singularidad, las diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, étnicas y religiosas que identifican a cada niño y niña, planea y ejecuta actividades que respondan a las necesidades de sus estudiantes; propicia espacios y/o escenarios en los que la presencia del juego, el arte, la exploración y el lenguaje son indispensables para satisfacer los intereses de los/as estudiantes y potenciar su desarrollo; es facilitador en la construcción de saberes y un guía u orientador de las prácticas educativas; mantiene relaciones de cordialidad con quien le rodea, lo que le facilita el trabajo en grupo y un diálogo permanente con sus pares con el fin de aportar en el mejoramiento de la calidad educativa.

Si bien el docente debe planear actividades intencionadas, la observación, la sistematización y la reflexión son las herramientas que le permitirán pensar y repensar su intervención pedagógica y encontrar nuevas oportunidades que le permita enriquecer el proceso de formación. Así mismo, la profesionalización continua es también indispensable en el proceso educativo, pues a través de ella el docente cualifica su quehacer y enriquece sus prácticas pedagógicas.

El papel de la familia

Es condición indispensable en todos los currículos mantener el vínculo de la familia en los procesos de formación. Se parte de reconocer a las familias, sus pautas de crianza, sus creencias e historia de vida como primeras instancias de comunicación y socialización en las que los/as niñas han participado y les propician conocimiento. Así mismo, se reconoce al entorno familiar como el primer espacio en el que el niño/a comparte experiencias de gran significatividad en su desarrollo y construyen relaciones afectivas hacia sí mismo y hacia los otros.

En este sentido, la escuela ha de promover momentos de encuentro entre padres, niños/as y profesores que permitan la valoración del otro y el compartir experiencias y saberes; ha de generar situaciones donde se resalte la importancia del rol de cada una de las partes procurando que los procesos de formación resulten más enriquecedores. Así pues, con el fin de que la familia comprenda el por qué y para qué de determinadas acciones educativas en esta etapa y así mismo puedan apoyar el proceso de formación de sus hijos/as es necesario mantener un diálogo amable y permanente con ellas.

La evaluación

Más que precisar el concepto de evaluación en la educación inicial, se enfatiza en realizar seguimiento al proceso de formación del estudiante con el fin de identificar en cada uno las características que le son propias y desde allí, adecuar de manera intencional prácticas pedagógicas que respondan a los intereses y necesidades de los/as estudiantes. Es un proceso que se enmarca en la observación continua y sistemática de las situaciones de aprendizaje para dar cuenta de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar en el estudiante.

Se trata entonces, de valorar a cada estudiante de manera personal, de reconocer sus avances y/o dificultades y potenciar su desarrollo a partir de su misma individualidad. En este caso, el rol de la familia cumple un papel importante, ya que el dialogo permanente ayuda a identificar oportunidades para apoyar el proceso del niño o niña y a resignificar las practicas pedagógicas estructurando estrategias que permitan mejorar el proceso educativo.

PRINCIPIOS COMUNES EN LOS CURRÍCULOS						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones metodológicas	Organización de contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
-Desarrollo integral y armonioso. -Superar el asistencialismo -Potenciar aprendizajes. -reconocimiento de la diversidad. -Formar ciudadanos que construyan sociedad. -Desarrollo de la autonomía. -Desarrollo de la personalidad	-Teorías constructivistas: -experiencias sensoriales. -exploración. -Desarrollo de la creatividad. -El juego. -Interacción social.	Ambientes de aprendizaje que involucren: -juego -movimiento. -exploración. -expresión. -música. -artes plásticas y visuales. -dramatización)	En general se agrupan y especifican en tres aspectos relevantes: -Descubrimiento de uno mismo y de los demás. -Descubrimiento del entorno. -expresión y comunicación.	Niño/a: -seres eminentemente sociales. -constructores de su propio conocimiento. -Con características que le son propias. Docente: -Sensible. -Afectivo. -Reconoce la diversidad. -Mantiene relaciones de cordialidad. -trabajo en grupo. - Profesionalización continua	-Primer ente socializador. -se debe valorar y reconocer sus aportes. -necesario un dialogo permanente entre escuela y padres para intercambiar saberes e enriquecer procesos.	-Seguimiento al proceso de formación de manera personal. -Observación continua y sistemática para adecuar prácticas pedagógicas intencionadas. -dialogo permanente con la familia.

Tabla 8. Ideas principales principios comunes en los referentes curriculares (elaboración propia).

METODO

En este capítulo se presenta el diseño metodológico de esta investigación y se explicita el tipo de investigación, la descripción de los participantes, el procedimiento, los instrumentos aplicados para obtener la información y las estrategias usadas para su análisis.

Tipo de investigación

Al elaborarse con las/os docentes de ciclo inicial una propuesta de organización curricular para la educación inicial en el colegio Fernando Mazuera Villegas (ver anexo 8) y paralelo a ello sujetarla a la evaluación de su coherencia, pertinencia y consistencia frente a las expectativas internacionales, nacionales distritales y del PEI (Plan Educativo Institucional), se define esta investigación de tipo acción-participación porque en ella, “[...] se genera conocimiento entendido como el análisis sistemático de los diversos factores que inciden en una práctica o en una situación para modificarla favorablemente a través de dichas acciones.” (Bayardo, 1995, p.23). Al respecto Kemmis y MacTaggart (1988) señalan que la investigación- acción:

“(i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión” (Bausela, 2005, p.2).

En esta medida, el alcance de la investigación es propositivo- evaluativo ya que en el diseño de la propuesta de organización curricular para el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, la deliberación, concertación e interacción que se produce entre las docentes participantes del proceso juega un papel fundamental. El intercambio de conocimientos, la definición de estrategias para conseguir el objetivo, la organización, planeación, seguimiento y evaluación, y a partir de ello, la introducción de elementos nuevos

a las prácticas educativas, son los aspectos de esta investigación objetos de observación, análisis, reflexión y evaluación sobre cómo esas prácticas producen innovación en el campo de la educación.

Participantes

El colegio Fernando Mazuera Villegas, Institución Educativa Distrital ubicada en la localidad séptima (Bosa) de la ciudad de Bogotá, cuenta con siete sedes de las cuales tres (sede B, C y D) ofrecen el nivel de preescolar (transición) y dos (sede E y G) brindan los niveles de pre-jardín y jardín. Las sedes de transición cuentan con cuatro cursos, dos en la jornada mañana y dos en la tarde, la sede (E) ofrece dos pre-jardín y dos cursos de jardín sólo en la jornada de la mañana, la sede (G) cuenta con dos jornadas y ofrece dos pre-jardín y dos jardín en ambas jornadas. La sede (F) es un jardín de la Secretaria de Integración Social (SDIS) que está en concesión con el colegio.

Entre todas las sedes se completa un total de 24 docentes, las cuales están vinculadas a la Secretaria de Educación Distrital con diferente tipo de contrato; algunas son nombradas en propiedad, otras son provisionales y hay quienes tienen un contrato por prestación de servicios. La siguiente tabla enmarca la experiencia y la profesionalización docente con la que se cuenta para realizar una estructuración curricular de calidad, cabe resaltar que no todas las docentes participaron durante todo el proceso por su mismo tipo de contratación, pero se mencionan por sus valiosos aportes que en su momento lograron enriquecer la propuesta.

Docente	Nivel de estudios	Experiencia docente	Tipo de contratación	Tiempo de participación en el proceso de organización curricular	Sede a la que pertenece	Nivel en el que ejerce
Carmen Yolanda Monroy	Especialización	23 años	Propiedad	2 años y medio	D	transición
Fanny Gómez Ráquira	Universitario		Propiedad	2 años y medio	D	transición
Adriana Lombo	Universitario		Propiedad	2 años y medio	B	transición
Claudia Milena Mayorga	Universitario		Propiedad	2 años y medio	B	transición
Paola Casas	Universitario		Provisional	1 año	B	transición
Graciela Cabezas	Universitario	23 años	Provisional	2 años y medio	D	transición
Yanneth Victoria Ausique	Universitario	17 años	Provisional	2 años y medio	C	transición
Pilar Gonzáles	Universitario	8 años	Propiedad	7 meses	B	transición
Zonia Barrero Muñoz	Universitario	19 años	Provisional	1 año y medio	D	transición
Sandra Liliana Bello	Universitario		Provisional	1 año	B	transición
Gloria Copete	Universitario		Propiedad	2 años y medio	C	transición
Gloria Sanchez	Universitario		Propiedad	2 años y medio	C	transición
Carmen Alicia Rodriguez	Universitario	30 años	Provisional	7 meses	C	transición
Sandra Bohorquez	Universitario	10 años	Provisional		F	Jardín
Sulma Gachavoque	Universitario	15 años	provisional	18 meses	E	Pre jardín
Marisol Chávez Pulido	Universitario	15 años	Provisional	18 meses	E	Pre jardín
Yusith Cardozo Hernández	Universitario	14 años	Provisional	7 meses	G	Jardín

Deissy Ruiz	Universitario	9 años	Provisional	7 meses	G	Pre jardín
Carolina Ruiz	Universitario	5 años	Provisional	7 meses	G	Pre jardín
Ruby Rodriguez	Universitario	3 años	Provisional	7 meses	G	Jardín
Juliana Clavijo	Universitario	4 años	Provisional	7 meses	G	Prejardín
Yully Aranda	Universitario	10 años	Provisional	7 meses	G	Jardín
Helena Becerra	Universitario	8 años	Provisional	7 meses	G	Pre jardín
Marcela Sanchez	Universitario	4 años	Provisional	7 meses	G	Pre jardín

Tabla 9. Experiencia y profesionalización docente (elaboración propia).

Procedimiento e instrumentos

Paralelo al trabajo cooperativo en el que se elabora una propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas (anexo 8) que se guía por un modelo en espiral de ciclos sucesivos que incluyen diagnóstico, planificación, acción, observación, reflexión y evaluación sobre la práctica pedagógica (que no se limita sólo al aula) (Bausela, 2005) y permite dar una razón justificada, argumentada, desarrollada, comprobada y examinada críticamente de la labor educativa, esta investigación acción – participación cuyo alcance es propositivo - evaluativo, se desarrolla en seis momentos:

- El estudio de diferentes perspectivas frente al concepto de currículo, del enfoque que más se ajusta a una organización curricular en la educación inicial y de los elementos de evaluación (coherencia, pertinencia y consistencia) en una organización curricular en la educación inicial.
- La revisión documental, elaboración de síntesis, cuadros resumen y cuadros de análisis desde cada uno de los componentes pedagógicos que conforman los referentes curriculares en educación inicial a nivel internacional, nacional y distrital.
- La revisión, elaboración de síntesis, cuadros resumen y cuadros de análisis de los componentes pedagógicos de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas y del PEI
- Revisión y análisis de las síntesis, cuadros resumen y cuadros de análisis de los referentes curriculares, la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas y del PEI, en términos de hallar la coherencia, consistencia y pertinencia del currículo en la institución educativa (Rodríguez, 2007).
- La observación, registro, análisis y reflexión frente al proceso de organización curricular en el ciclo inicial y el trabajo cooperativo (anexo 7).
- La definición y caracterización del currículo en la educación inicial.

En el estudio de las diferentes perspectivas del concepto de currículo y su definición en la educación inicial, se diseñó un esquema (figura 1) que muestra la coincidencia entre 3

autores al definir los tipos de currículo (Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006) y Habermas (citado en Alves et al., 2006); este esquema refleja, la interpretación y síntesis de las diferentes concepciones, lo cual se convierte en una herramienta para precisar y caracterizar el currículo en la educación inicial.

Al revisar las estructuras curriculares a nivel internacional, nacional y distrital y determinar cada uno de los componentes que las conforman (propósitos, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de contenidos, concepción de infancia y rol del docente, papel de la familia, evaluación), se realizó en el marco teórico una síntesis por cada una de las estructuras curriculares, las cuales están acompañadas de cuadros resumen que evidencian desde cada uno de los componentes los aspectos más relevantes; estos permitieron resaltar ideas fundamentales al momento de identificar los principios comunes que existen entre uno u otro currículo.

Realizar la síntesis de los referentes curriculares, llevó a elaborar cuadros de análisis desde cada uno de los componentes pedagógicos, a través de estos, se muestran las ideas principales en los currículos que se estudiaron y se realiza un análisis dialógico entre uno y otro (Anexos del 1 al 6); lo anterior permite determinar los principios comunes a tener en cuenta en la organización curricular, los cuales se explicitan al final del capítulo segundo (Marco Teórico). Este trabajo paralelo a la investigación acción – participación, permite hacer aportes en la organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas y evaluar **la coherencia** de la propuesta con respecto a las perspectivas de los referentes curriculares.

En la revisión y análisis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas y hallar su **pertinencia** en relación con el PEI, se hace una síntesis de ambos documentos, se elaboran cuadros resumen y cuadros de análisis (Anexo 9) que muestran las ideas principales desde cada uno de los componentes pedagógicos que los estructuran y facilitan la evaluación de la propuesta, lo cual se evidencia en el capítulo de resultados.

Para el análisis y reflexión sobre el trabajo cooperativo y plasmar sus bondades en el capítulo de resultados, se realizó la observación y registro de cada uno de los momentos que se propiciaron en la organización curricular del ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera

Villegas (Anexo 7), ello también con el fin de proporcionar al lector interesado en estructurar un currículo para la educación inicial, orientaciones sobre cómo realizar este proceso en su institución educativa.

La definición y caracterización del currículo en la educación inicial se refleja en el capítulo de resultados, a partir de la documentación teórica que se realizó.

Estrategias analíticas

Para cada uno de los momentos de la investigación se implementaron las siguientes estrategias de análisis:

- En la revisión teórica del concepto de currículo, la interpretación y relación entre uno y otro autor (*Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006) y Habermas (citado en Alves et al., 2006)* (figura.1), junto con el estudio de los referentes curriculares internacionales y nacionales, permite prever la definición del término para la educación inicial y sus implicaciones, lo cual se explicita en el capítulo de resultados.
- En la revisión teórica de los referentes curriculares internacionales y nacionales, la realización de cuadros de análisis desde cada componente pedagógico (propósitos, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de contenidos, concepto de niño/a y rol del docente, papel de la familia y evaluación) (ver anexos del 1 al 6) y la elaboración de un cuadro, después de cada síntesis, que resume con palabras claves las ideas centrales, permitió identificar con mayor facilidad principios comunes entre una y otra política educativa.
- En términos de hallar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial, realizar una recapitulación y cuadro resumen después de la revisión del Plan Educativo Institucional y de la misma propuesta teniendo en cuenta los componentes pedagógicos de estudio de los referentes curriculares, permite analizar y evaluar la organización curricular a la luz de los principios comunes entre los referentes y el PEI.
- La descripción paso a paso del proceso de organización curricular en el ciclo inicial (ver anexo 7), permite mostrar en esta investigación de acción – participación, la

construcción colectiva de las docentes, los momentos significativos que lo hacen posible y reflexionar en el capítulo de resultados, sobre cómo este proceso permite la transformación en las prácticas pedagógicas y mejoramiento en la calidad educativa.

RESULTADOS

Al ser el objetivo de esta investigación, evaluar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, en relación con algunos referentes curriculares a nivel internacional, nacional, distrital y el Plan Educativo Institucional (PEI), en este capítulo se presenta los resultados del análisis a dicha propuesta.

Para comenzar, se muestra una síntesis del Proyecto Educativo Institucional (PEI) desde los mismos componentes pedagógicos con los que se ha realizado la revisión de los referentes curriculares internacionales y nacionales (propósitos, fundamentos pedagógicos, orientaciones metodológicas, organización de contenidos, concepto de niño/a y rol del docente, papel de la familia y evaluación). A continuación, se presenta la síntesis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial⁹, con el fin de comparar y analizar ambos documentos institucionales (anexo 9), asociarlos con los principios comunes que se encontraron en los referentes curriculares internacionales, nacionales y distritales, y evaluar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta en relación a los sistemas internos (PEI) y sistemas externos (políticas educativas) a la institución.

Posteriormente, se caracteriza y resalta las bondades del trabajo cooperativo de las docentes como estrategia en el mejoramiento de los procesos formativos de la institución educativa y se define el concepto de currículo que se debe adoptar en la educación inicial.

⁹ La propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas resultado del trabajo cooperativo entre las docentes, se puede encontrar como anexo 8 en este documento.

Síntesis Proyecto Educativo Institucional (PEI) “CONOCIMIENTO TÉCNICO, un medio para el desarrollo cultural democrático” (CFMV, 2013).

Propósitos en la educación inicial.

El PEI del Colegio Fernando Mazuera Villegas [CFMV], al propender por la formación humana integral a partir del desarrollo de la autonomía, la participación democrática, el respeto de sí mismo, de los otros y el medio ambiente, el desarrollo de potencialidades, el desarrollo académico y productivo a través de la articulación con la educación superior, busca garantizar una interacción permanente con el saber científico, técnico y tecnológico (CFMV, 2013).

Se resalta la formación humana como base del proceso educativo y prioridad antes de la formación técnica y tecnológica con la intención de forjar personas con excelente calidad humana que contribuyan a construir una mejor sociedad. Así pues, conscientes de la necesidad de los jóvenes de una formación para el trabajo productivo, se prioriza en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, comunicativa, corporal, ético-político, estético, espiritual y sociocultural) para que luego se involucren con mayor competencia al mercado laboral.

Fundamentos pedagógicos

Al asumir el conocimiento como holístico, diverso, complejo y siempre articulado a la realidad, el modelo sistémico complejo se instaura en el colegio en el proceso de diseño y gestión curricular. De acuerdo con Edgar Morin como propulsor de la teoría del pensamiento sistémico complejo, el quehacer institucional se basa en los siguientes principios:

- Pensamiento tecnológico vinculado al mundo: Se espera que el bachiller técnico vincule sus conocimientos con la realidad; se trata de dotar de sentido las experiencias que se propicien en el contexto educativo para que los aprendizajes adquiridos se puedan confrontar con la realidad.

- **Conocimiento pertinente:** Se refiere a la tarea de la institución de ofrecer a los estudiantes un conocimiento siempre vinculado con la realidad, que parta del contexto y posteriormente logre ampliarse a una realidad más global.
- **Emprendimiento interdependiente:** Busca la formación de sujetos útiles en diversos aspectos de su vida (en lo individual, social, político, económico, cultural y ecológico), capaces de generar oportunidades para transformar y/o mejorar su calidad de vida.
- **Respeto a la diversidad:** Se entiende como la capacidad de aceptar al otro indistintamente de sus ideas políticas y sociales, sus creencias y costumbres religiosas y/o culturales, de su pertenencia a una etnia a un grupo racial o género, de sus condiciones físicas. Es una institución laica abierta a todas las formas de pensar, sentir y ser parte del aprovechar la diversidad para construir, enriquecer y retroalimentar el conocimiento. Así mismo, al pensar desde la diferencia, se debe buscar la mejor forma de llegar al conocimiento desde la individualidad y particularidad de cada persona, sin tratar de imponer una metodología única y general que no respete la singularidad de cada quien.
- **Enseñar la condición humana:** “El conocimiento no es la realidad”, es necesario crear conciencia que ninguno de los involucrados en el proceso educativo no son poseedores de verdades absolutas, que el mundo está en continuo cambio por lo que cada conocimiento adquirido debe estar sujeto a la crítica y la reflexión, porque lo que en algún momento se puede ver como cierto, luego puede invalidarse con diferentes argumentos. Es condición humana transformar la realidad a la vez que el pensamiento evoluciona y muestra nuevos conocimientos.
- **Trasferir el conocimiento:** Se trata de enseñarle al estudiante a pensar; es fomentar en el estudiante el hábito de cuestionarse, de reflexionar, analizar, criticar, plantear sus ideas y actuar frente a un dilema y/o situación problema; así pues se espera que el egresado al enfrentarse a la sociedad, al mundo, a la realidad sea capaz de tomar posición, transformar y mejorar las condiciones de vida de sí mismo y de los demás.

- Una educación basada en el placer de conocer: Transformar el paradigma de la enseñanza tradicional es el ideal. Ofrecer una educación que resulte placentera, agradable y por ende significativa para el estudiante; es alejarse de lo mecánico que resulta el hecho simple de transferir el conocimiento para generar situaciones reales de aprendizaje.

Orientaciones metodológicas

Se busca la transformación de prácticas tradicionales de enseñanza, superar el paradigma que no permite la innovación en las aulas, provocar experiencias de aprendizaje en donde el estudiante se involucre con agrado y motivación. Propiciar múltiples escenarios en los que los estudiantes puedan explotar sus capacidades, transformar las prácticas convencionales de enseñanza por dinámicas vivenciales (socio drama, música, danzas, teatro, pintura, deporte) y en los que puedan explorar todos los lenguajes que le permitan al estudiante interactuar y conocer el mundo.

Se enfatiza en el desarrollo de programas técnicos al cursar la secundaria, pero se espera propiciar a lo largo de toda la formación escolar escenarios de aprendizaje significativo que concluyan al término del bachillerato y se direccionen hacia la formación técnica si perder de vista el desarrollo humanístico de la persona. En este sentido se propone dinámicas como: salidas parciales, la conformación de ciclos propedéuticos, módulos y/o proyectos formativos y talleres (CFMV, 2013).

Organización de los contenidos

Se espera el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, comunicativa, corporal, ético-político, estético, espiritual y sociocultural), al propiciar procesos complejos de enseñanza-aprendizaje desde cada área del conocimiento en donde se integren diversos saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer, saber convivir). En este sentido, el plan de estudios contempla desde cada área especificaciones sobre los

aprendizajes que han de adquirir los educandos puntualizando cada saber e integrando todos a la vez.

A continuación, se muestran algunas expectativas de aprendizaje en el proceso formativo integral:

- “Formar sujetos lectores y escritores desde todas las áreas, a través del uso permanente de la lectura, la oralidad y la escritura como herramienta de acceso al conocimiento y a la cultura.
- Incorporar los proyectos transversales al currículo y al trabajo de las áreas para fortalecer su desarrollo: PILEO; derechos humanos, proyecto de vida, convivencia, investigación e innovación, PRAE, sexualidad y uso del tiempo libre.
- Brindar a los estudiantes, herramientas que le permitan acercarse de diferente forma, a la construcción del conocimiento, promoviendo en ellos capacidades para asumir y resolver problemas de su contexto social.
- Promover espacios de formación y actualización de docentes para fortalecer la propuesta curricular del colegio a través de la implementación del modelo pedagógico sistémico complejo.
- Hacer de la labor educativa un proceso permanente de comunicación y mediación dialógica y participativa en el que la producción comunitaria de conocimientos y el pluralismo ideológico, permiten al individuo y a la comunidad formarse en todas sus dimensiones humanas.
- Lograr una convivencia democrática basada en el mutuo respeto, la cooperación con la tolerancia y la autonomía” (CFMV, 2013, s.p).

Concepción de niño/a y rol del docente

Al concebir a los estudiantes como seres eminentemente sociales, sujetos inacabados, siempre en proceso de formación, el docente es el encargado de poner al educando en situaciones de aprendizaje que le permitan ver el mundo con ojos de pregunta (CFMV, 2013). El docente es un mediador, un facilitador de oportunidades para afianzar el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir en su contexto inmediato y posteriormente en uno más

global. Su quehacer se ha de enfatizar en trabajar para humanizar; en este sentido, desde el amor a si mismo debe ser afectuoso, enseñar con amor y honestidad, ser solidarios y considerar el trabajo en equipo como contribución al mejoramiento de la calidad educativa (CFMV, 2013).

El papel de la familia

Se considera fundamental en el proceso de formación del estudiante y se espera un trabajo interrelacional en el que se puedan intercambiar saberes.

La evaluación

Se concibe como un proceso continuo, integral, dialógico, formativo, cualitativo y cuantitativo, que se expresa a los padres de familia en informes que dan cuenta de los avances del educando y de las acciones necesarias para permitir el mejoramiento de su proceso educativo (CFMV, 2013).

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL (PEI)						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Orientaciones metodológicas	Organización de contenidos	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
Formación humana. Se prioriza en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, comunicativa, corporal, ético-político, estético, espiritual y sociocultural) garantizar una interacción permanente con el saber científico, técnico y tecnológico	Modelo sistémico complejo. De acuerdo con Edgar Morin el quehacer institucional se basa en los siguientes principios: - Pensamiento tecnológico vinculado al mundo. - Conocimiento pertinente. - Emprendimiento interdependiente. - Respeto a la diversidad.	-Escenarios de aprendizaje significativo en los que puedan explorar todos los lenguajes (socio drama, música, danzas, teatro, pintura, deporte). - dinámicas vivenciales (salidas parciales, la conformación de ciclos propedéuticos, módulos y/o proyectos formativos y talleres)	Desarrollo de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, comunicativa, corporal, ético-político, estético, espiritual y sociocultural). -Formación integral: que se integren diversos saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer, saber convivir). - Expectativas para el aprendizaje: • Formar sujetos lectores y escritores. • Fortalecer el desarrollo	Niño/a: Seres eminentemente sociales, sujetos inacabados, siempre en proceso de formación. Docente: -mediador, un facilitador de oportunidades. -Trabaja para humanizar (amor a si mismo y hacia los demás). -Ser solidarios y considerar el trabajo en equipo como contribución al	Trabajo interrelacional en el que se puedan intercambiar saberes	Proceso continuo, integral, dialógico, formativo, cualitativo y cuantitativo

	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar la condición humana. - Trasferir el conocimiento. - Una educación basada en el placer de conocer 		<p>en todas las áreas desde los proyectos transversales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover capacidades en los/as estudiantes para asumir y resolver problemas de su contexto social. • Formar en todas las dimensiones humanas. • Lograr una convivencia democrática 	mejoramiento de la calidad educativa.		
--	--	--	---	---------------------------------------	--	--

Tabla 10. Ideas principales PEI Colegio Fernando Mazuera Villegas (elaboración propia).

A continuación, se presenta la síntesis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas con su respectivo cuadro resumen; estos facilitan la realización de cuadros de análisis (anexo 9), los cuales servirán de instrumentos en la evaluación de la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta con respecto a las políticas educativas y el PEI del colegio.

Síntesis de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial

Propósito en la educación inicial

En la perspectiva del Pensamiento Sistémico Complejo, al considerarse la formación humana integral y la aprehensión del conocimiento como holístico y siempre asociado a la realidad, el PEI del colegio plantea el uso permanente de la lectura, la oralidad, y la escritura como herramientas indispensables en el acceso al conocimiento y la cultura; es así como la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial resalta la importancia del uso de estos

elementos primordiales en el lenguaje y la comunicación, como eje transversal en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.

Así pues, bajo el sustento del PILEO (Proyecto Institucional de lectura, Escritura y Oralidad), el ciclo inicial organiza un currículo que atiende a los propósitos de la institución y a las necesidades de los estudiantes al incorporar dinámicas interactivas con el medio social, cultural y ambiental a través de diversos lenguajes y/o formas de comunicación propias de los niños y las niñas.

Fundamentos pedagógicos

Al tener en cuenta que PILEO es una política educativa y se adopta en la institución como proyecto bandera, este se apropia en el ciclo inicial como base en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es así como a través de los diversos lenguajes, la propuesta busca propiciar procesos educativos dinámicos que desarrollen todas las dimensiones del ser humano; se trata de generar ambientes en el que la riqueza literaria, musical, lúdica, artística, corporal y todas las formas como los niños y las niñas se acercan al conocimiento estén presentes. En este sentido “El lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el Distrito”, es un referente para orientar los procesos de formación y estructurar prácticas pedagógicas en donde se reconoce el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio como las formas naturales en que el niño conoce el mundo que le rodea.

Orientaciones Metodológicas

Se estima que los estudiantes potencien sus desarrollos a través de ambientes enriquecidos que los inviten a actuar, pensar, construir y comunicarse, en este sentido los proyectos de aula son un pretexto para direccionar las prácticas pedagógicas; al conjugarse estos con el PILEO y los pilares o actividades rectoras que plantea el MEN, conforman una estrategia propia de trabajo pedagógico en el que la comunicación y el lenguaje son los elementos fundamentales en el proceso de formación.

Organización de los contenidos

Las especificidades de los aprendizajes que se proponen a alcanzar con los/as estudiantes, se plantean según lo dispuesto en el lineamiento pedagógico y curricular del Distrito; así pues, se tiene en cuenta la manera como en este visualiza el desarrollo infantil desde diferentes dimensiones y las especificaciones (ejes de trabajo) q describen los aspectos a desarrollar en los estudiantes.

Concepto de niño/a y rol del docente

Se concibe al niño como un ser eminentemente social, que aprende en interacción con su entorno por lo que antes de llegar a la escuela, ya posee unos conocimientos previos que deben aprovecharse para generar nuevos aprendizajes. Son seres únicos e irrepetibles, cada uno/a posee características que le son propias las cuales deben reconocerse al planear la práctica pedagógica. En este sentido, los/as docentes han de planificar, sistematizar, reflexionar y evaluar según los intereses y necesidades de los estudiantes; en esa dinámica, el trabajo en equipo es fundamental para estructurar prácticas institucionales que permitan transformación, innovación y mayor cualificación del quehacer pedagógico.

El papel de la familia

Es visto como primer agente socializador y por tanto fundamental en el proceso de formación del estudiante. La comunicación asertiva con los padres de familia, el reconocimiento de sus aportes y la respuesta a sus dudas e inquietudes es una dinámica que ha de generar mayor confianza en los padres y al tiempo exaltar su rol como acompañantes indispensables del proceso.

La evaluación

Se habla de seguimiento continuo al proceso de formación. En este sentido, se valora al estudiante desde la observación y sistematización del desarrollo de experiencias significativas diseñadas previamente por el docente con alguna intencionalidad pedagógica.

PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN CURRICULAR EN EL CICLO INICIAL DEL COLEGIO FERNANDO MAZUERA VILLEGAS						
Propósitos	Fundamentos pedagógicos	Metodología de aprendizaje	Contenidos de aprendizaje	Concepto de niño y rol del docente	Papel de la familia	Evaluación
De acuerdo al PEI, formación humana integral, para ello, uso de los elementos primordiales en el lenguaje y la comunicación, como eje transversal en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.	Teniendo en cuenta el PILEO y “El lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el distrito”, se trata de generar ambientes en el que la riqueza del lenguaje literario, musical, lúdico, artístico, corporal y todas las formas como los niños y las niñas se acercan al conocimiento estén presentes.	Ambientes enriquecidos que inviten a los/as estudiantes a actuar, pensar, construir y comunicarse. Conjugación de PILEO, Actividades rectoras (arte, literatura, exploración del medio y juego)	Se tiene en cuenta la manera como y “El lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el distrito”, visualiza el desarrollo infantil desde diferentes dimensiones y las especificaciones (ejes de trabajo) q describen los aspectos a desarrollar en los estudiantes.	Niño/a: ser eminentemente social, aprende en interacción con su entorno; antes de llegar a la escuela, ya posee unos conocimientos previos. Son seres únicos e irrepetibles Docente: planifica, sistematiza, reflexiona y evalúa según los intereses y necesidades de los estudiantes; Trabaja en equipo.	Se exalta su rol como acompañantes fundamentales del proceso.	Seguimiento continuo al proceso de formación

Tabla 11. Ideas principales. Propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas (elaboración propia)

Como resultado del estudio, síntesis y análisis que se realizó a los diferentes referentes curriculares internacionales, nacionales, distritales, al PEI del colegio Fernando Mazuera Villegas y a la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial, a continuación, se presenta la evaluación de esta propuesta.

Evaluación de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial

Teniendo en cuenta el PEI del colegio y cada uno de los principios comunes de los currículos, a la luz de los tres criterios claves en la organización curricular (coherencia,

pertinencia y consistencia), se concluye que la propuesta que se realizó en el ciclo inicial del Colegio Fernando Mazuera Villegas es:

Coherente:

En el componente de **propósitos**, se resalta la formación humana integral como elemento primordial del PEI institucional; se retoma además uno de los planteamientos base del PEI como lo es, el uso permanente de la lectura, la oralidad, y la escritura como herramientas indispensables en el acceso al conocimiento y la cultura; así pues, se hace énfasis en el lenguaje y la comunicación como eje transversal en el desarrollo de las dimensiones del ser humano.

En el componente de **Fundamentos pedagógicos**, el PEI asume el conocimiento como holístico, diverso, complejo y siempre articulado a la realidad según el modelo sistémico complejo; en la propuesta curricular del ciclo inicial, se adapta el proyecto PILEO como medio para hacer realidad esa formación integral que se aspira con el modelo pedagógico. En este sentido, a través de los diversos lenguajes y formas de comunicación, busca propiciar procesos educativos dinámicos que desarrollen todas las dimensiones del ser humano.

Pertinente:

El Lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el Distrito (SDIS & SED, 2010) es uno de sus fundamentos primordiales; propiciar ambientes en el que la riqueza del lenguaje literario, musical, lúdico, artístico, corporal y todas las formas como los niños y las niñas se acercan al conocimiento estén presentes, como **metodología**, es una dinámica que se apropia en la propuesta del ciclo inicial para invitar a los/as estudiantes a actuar, pensar, construir y comunicarse, a la vez que permite desarrollar ampliamente los objetivos del PILEO.

De acuerdo a los Lineamientos (SDIS & SED, 2010), en el componente de **organización de contenidos** la propuesta visualiza el desarrollo infantil desde diferentes dimensiones, fija especificaciones (ejes de trabajo) en el plan de aula que refieren los aspectos a desarrollar en los/as estudiantes; ello no significa que el conocimiento se parcele, sólo es una forma de

describir los aprendizajes que se esperan alcanzar en las edades que comprometen al ciclo según el desarrollo que en estas se dan.

En relación con el componente de **concepto de niño/a y rol del docente**, la propuesta curricular es coherente con el PEI y pertinente con las políticas educativas; se resalta al estudiante como un ser eminentemente social, que aprende en interacción con su entorno y antes de llegar a la escuela ya posee unos conocimientos previos que la escuela debe complejizar; son seres únicos e irrepetibles con habilidades y capacidades que le son propias y la escuela es la encargada de identificar esas particularidades para buscar las prácticas pedagógicas adecuadas que le permitan enriquecer su proceso de formación. Así pues, el docente planifica, sistematiza, reflexiona y evalúa según los intereses y necesidades de los estudiantes; a partir del trabajo en equipo, enriquece su práctica pedagógica; el compartir saberes y reflexionar sobre su propio quehacer, hace que su experiencia cada vez sea más enriquecedora.

En el componente **papel de la familia** la propuesta curricular es acorde al PEI y los Lineamientos ya que exalta su rol como acompañante fundamental del proceso. En cuanto a la **evaluación**, plantea el seguimiento continuo al proceso de formación lo cual es correlacional con lo que se espera desde el sistema curricular interno y externo.

Sin embargo, aunque se resalta la comunicación asertiva con los padres de familia, el reconocimiento de sus aportes y la respuesta a sus dudas e inquietudes, la propuesta no especifica dinámicas particulares de integración entre escuela- familia en donde sea efectivo el diálogo de saberes y los invite a apropiarse y desarrollar acciones pedagógicas en casa, similares a las del colegio. En este sentido, es necesario afianzar más los vínculos entre escuela-familia, exaltar su papel involucrándolos en la misma organización curricular, que ellos conozcan qué se proyecta con sus hijos/as desde la escuela y conocer qué idealizan desde el hogar para así unificar expectativas, caminar hacia una misma dirección.

La evaluación, aunque es coherente y pertinente en tanto se plantea como un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que da cuenta de los avances, desarrollos, fortalezas y aspectos a potenciar expresados en el hacer cotidiano del niño y la niña, es un aspecto de discusión pues el PEI lo concibe además como cuantitativo y es así que se expresa

a los padres de familia en informes. El carácter cuantitativo homogeniza los aprendizajes de los/as estudiantes; el proceso, los desarrollos, alcances y/o logros se ven supeditados por una valoración numérica que es la primera a la que atienden los padres de familia por formar parte de su cultura.

Ahora bien, si evaluar de forma cuantitativa va en contravía de lo que propone una evaluación continua, integral, dialógica, formativa, es necesario transformar el paradigma de este tipo de valoración que no permite evidenciar los alcances del proceso de aprendizaje, descubrir y desarrollar en los/as estudiantes sus potencialidades. Se trata de generar en la escuela y por supuesto en las familias una nueva cultura, de brindar una nueva perspectiva de cómo evaluar los aprendizajes, es acá cuando los diálogos de saberes con los padres de familia cobran importancia y el acercamiento con las formas innovadoras de educación en la infancia inicial es fundamental.

La evaluación ha de ser entonces un tema de discusión y reflexión dentro del ciclo inicial y expandible a los demás ciclos; es un tema que si bien la Secretaria de Educación Distrital ha profundizado en ello, debe también darse a la tarea de hacerla coherente y pertinente con todos sus sistemas internos, porque es muy difícil para la institución educativa abordar un discurso y en la práctica sujetarse a brindar informes del modo que lo sugiere la sistematizadora de la entidad (SED), la cual no está diseñada de acuerdo a los modelos innovadores de educación, lo que se convierte en la principal falencia del proceso evaluativo no sólo en el ciclo inicial si no de manera institucional.

Consistente:

El proyecto de aula como pretexto para direccionar las prácticas pedagógicas, es la herramienta metodológica que permite conjugar los propósitos del Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito (SDIS & SED, 2010) con el uso de los pilares (literatura, arte, juego, exploración del medio) y los objetivos del PILEO como proyecto bandera de la institución. Los proyectos de aula al surgir de los intereses y necesidades de los/as estudiantes, permiten propiciar ambientes en los que los/as niños/as se sienten identificados porque parten de sus propias ideas y posibilitan aprendizajes significativos porque surgen de sus intereses. Es así como las actividades rectoras (MEN, 2014), se ponen en contexto y hacen posible que los diversos lenguajes (literario, musical,

lúdico, artístico, corporal) inviten a los/as estudiantes a actuar, pensar, construir y comunicarse. En este sentido, en el componente de **metodología y los fundamentos pedagógicos**, es evidente que la propuesta curricular en el ciclo inicial es consistente, ya que refleja la capacidad de integración entre los componentes internos y externos a partir del uso de los proyectos de aula como herramienta principal.

Si bien la propuesta de organización curricular es coherente, pertinente y consistente en sus componentes pedagógicos (aunque con unos aspectos por mejorar), es importante resaltar que estos resultados son el producto de la conformación de un equipo de trabajo entre docentes quienes a través de la reflexión, análisis y determinación de acciones, han encontrado un camino a seguir en la construcción del conocimiento propio y el de sus estudiantes¹⁰.

Por lo anterior, en el siguiente fragmento se enfatiza en el trabajo cooperativo de los docentes como estrategia para el logro de una organización curricular en el ciclo inicial.

Organización curricular en el ciclo inicial: resultado del trabajo cooperativo entre las docentes.

Para lograr una organización curricular coherente, pertinente y consistente que se ajuste a los intereses y necesidades de la comunidad educativa y responda a las expectativas gubernamentales, el rol del docente está sujeto al cambio de paradigma, al atrevimiento de desatarse de las cadenas que no le permiten innovar y adentrarse al conocimiento de las nuevas teorías entre las que se sustenta el trabajo en grupo, el compartir experiencias, el deliberar, concertar y definir acciones que conduzcan a mejorar la calidad educativa; lo anterior sugiere, crear “la cultura de la cooperación” (Jurado et al., 2011), para construir un verdadero proyecto de escuela.

¹⁰ “Una de las experiencias pioneras genuinamente interdisciplinaria en la educación básica y media, con buen nivel de flexibilidad y sistematización, y amplio impacto internacional, es la realizada en 1958 en forma cooperativa entre la prestigiosa Universidad de Harvard y la escuela Franklin de Lexington (Massachusetts). La experiencia no se orientó propiamente a la interdisciplinariedad sino al trabajo en equipo (*team teaching*, es decir, a flexibilizar las relaciones entre los profesores de diferentes áreas, entre los profesores y los saberes y entre profesores, estudiantes y saberes”. (Miñana, 2000)

Las relaciones de los docentes han de consolidarse con el fin de garantizar el bienestar estudiantil; se debe lograr un consenso ideológico entre pares, caminar hacia una misma dirección, todo con el objetivo de garantizar el derecho de los/as estudiantes a una calidad en su educación. Esta idea de consenso y de integración que optimiza las prácticas pedagógicas, la sustenta bajo el concepto de código integrado Bernstein, (1985): “Los códigos integrados demandan mayor homogeneidad en la pedagogía y en la evaluación y por lo tanto, reducen las diferencias entre los maestros en cuanto a las formas de transmisión y evaluación del conocimiento”. En este sentido, el trabajo cooperativo entre docentes es la clave para lograr la estructura curricular apropiada en la educación inicial.

Sin embargo, el trabajo cooperativo sólo es posible bajo las condiciones necesarias, por ello es de resaltar que en el colegio Fernando Mazuera Villegas, la disposición de las docentes para trabajar en equipo, la concepción de espacios y tiempos a través del dialogo con los directivos para la planificación de acciones que den respuesta a la problemática planteada por las docentes, el entablar discusiones de las que finalmente surgieron acuerdos, reflexiones e ideas para mejorar las prácticas educativas, el establecer una ruta de trabajo y así, lograr consolidar una propuesta de organización curricular, forman parte del éxito en la investigación. (ver anexo 7).

Cualquier tarea de investigación requiere un contexto social de intercambio, discusión y contrastación. Este tipo de contextos es el que hace posible la elaboración y reconstrucción de un conocimiento profesional no privado y secreto, sino en diálogo con otras voces y con otros conocimientos. (iv) Como cualquier planteamiento que trate de defender una práctica docente reflexiva, investigadora, de colaboración con colegas, necesita de unas condiciones laborales que la hagan posible. (v) Es una tarea que consume tiempo, porque lo consume la discusión con colegas, la planificación conjunta de tareas, la recogida de información, su análisis. (Bausela, 2005, p.3).

Ahora bien, desde esta visión del rol del docente en la educación inicial, en el que el trabajo en equipo es fundamental para estructurar prácticas institucionales que permitan transformación, innovación y mayor cualificación del quehacer pedagógico, en el siguiente

apartado se define el tipo de currículo que se debe adecuar en la educación inicial desde las perspectivas de innovación en la educación.

El currículo en la educación inicial.

En la perspectiva del currículo como praxis según Gimeno Sacristán y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006) y/o currículo de interés emancipatorio según Habermas (citado en Alves et al., 2006), el enfoque que se expone en el marco teórico de la presente investigación cuya organización está sujeta a propuestas de innovación en las que se percibe al humano como un ser integral, se determina que una propuesta de organización curricular en la educación inicial debe responder a esta visión. En este sentido, la formación integral sugiere romper con el paradigma que fragmenta, que aleja de la realidad al estudiante a través de la enseñanza de contenidos que nada tienen que ver con sus experiencias y/o vivencias, gustos e intereses, que no reconoce sus habilidades y/o potencialidades y que no da cuenta de sus aprendizajes reales pues la memorización no es garantía de ello.

La integralidad, se remonta al pensamiento de filósofos y teóricos de muchas generaciones atrás, es más el término deviene de otro aún más común y sofisticado “la interdisciplinariedad”. De acuerdo con James Beane citado por Badilla (2009), la integración curricular es un enfoque pedagógico que posibilita a docentes y estudiantes a identificar e investigar sobre problemas y asuntos sin que las fronteras de las disciplinas sean un obstáculo.

Miñana, (2000), realiza un estado del arte del concepto de interdisciplinariedad a nivel internacional y nacional. Muestra diferentes postulados en torno al tema; describe las concepciones de autores europeos, anglosajones, estadounidenses y latinoamericanos e identifica los puntos de encuentro y divergencia entre los postulados; a continuación, se hará referencia a algunos de estos datos:

“Se podría, retrotraer el tema de la interdisciplinariedad hasta la Grecia clásica acudiendo a los esfuerzos por establecer fronteras y relaciones en

grandes “mapas” del conocimiento occidental desde Aristóteles hasta Habermas. Podríamos incluso afirmar que el conocimiento interdisciplinario, como conocimiento emergente en los pliegues y mestizajes de los saberes consolidados, ha existido siempre (Sinaceur 1983). Hoy algunos lo relacionan con una serie de términos de moda como hibridación, fusión, holismo, pensamiento complejo...” (Miñana, 2000, p.3)

Así mismo, en el campo educativo, corrientes pedagógicas hacia finales del siglo XIX ya contemplaban la educación integral,

Podríamos incluso considerar como antecedente disciplinario en la escuela al influyente movimiento surgido a finales del siglo XIX denominado Escuela nueva o Escuela activa (Montessori, Decroly, Freinet...y su correlato en EEUU en las versiones humanistas del currículo y en el movimiento posterior de la progressive education) marcado por el descubrimiento del niño como sujeto con características específicas, y con propuestas pedagógicas que han perdurado hasta hoy como los “centros de interés”, “el método global”, el “método de proyectos” y la “organización cooperativa del trabajo” o los “integrative approaches (Miñana, 2000,p.4)

Ahora bien, así como el término “interdisciplinariedad” emerge con mayor arraigo cuando la aplicación e innovación tecnológica muestran insuficiencias al abordar las disciplinas de manera aislada (Miñana, 2000), la integración curricular emerge como una necesidad de reunir lo que ha sido separado. Por lo anterior, se hace necesario relevar la importancia del concepto en esta investigación fundamentando con autores que hablan al respecto:

“En la teoría cuántica, las conexiones ilimitadas son la esencia; Ludwing von Bertalanffy, biólogo con su teoría general de “sistemas”, obliga a pensar de manera relacional; el concepto de cibernética, semejante al formulado por Bertalanffy, propuesto por el matemático y físico Norbert Weiner se refiere a que las máquinas cibernéticas son sistemas. Gregory Bateson, considera que la comunicación es la matriz en la que están enclavadas todas las actividades humanas. El concepto de transdisciplinariedad cuyo exponente es Basarab Nicolescu también influyen el paradigma en mención; las TICs con las redes sociales y las comunidades de

aprendizaje convergen también en la teoría. A partir de lo anterior se muestra, que seguir la organización curricular desde la integración hacia la complejidad es coherente, pues desde las diferentes disciplinas es evidente la necesidad de relacionar diversos elementos para comprender los diferentes fenómenos de la realidad” (Badilla, 2009).

En el campo educativo, uno de los enfoques más coherente con la interdisciplinariedad es el de proyectos; en este sentido, puede preverse que, al pensar en una organización curricular acorde a propuestas de innovación pedagógica, se debe contemplar este enfoque pedagógico desde su misma génesis en respuesta a las necesidades actuales de la educación y a los análisis y reflexiones que sugieren apropiarse de un nuevo paradigma.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este capítulo, se puntualizan ideas sobre los aspectos relevantes de la investigación y algunas recomendaciones.

Conclusiones

- El estudio de las diferentes tipologías de currículo, permite identificar que la definición para la educación inicial se ajusta a los criterios del interés emancipatorio descrito por Habermas (citado en Alves et al., 2006) o currículo como praxis definido por Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006), ya que este supone la constante reflexión de las prácticas pedagógicas, un proceso activo y permanente de enseñanza/aprendizaje y está dispuesto a cambios según sea los intereses y necesidades de la comunidad educativa; su construcción es una tarea que no termina porque está sujeta a continuas transformaciones según lo demande su permanente evaluación.
- Conocer los principios comunes que comparten los referentes curriculares internacionales y nacionales, permite constatar que Colombia está a la vanguardia de las innovaciones en educación reconocidas con logros satisfactorios en el exterior. En este sentido, las transformaciones en las prácticas pedagógicas que permitan el mejoramiento de la calidad educativa del país depende del trabajo cooperativo de los/as docentes, en donde la constante reflexión y análisis de su quehacer pedagógico le permitirá cambiar los paradigmas que no permiten avances en la educación.
- En conclusión, se puede decir que los principios comunes que comparten los currículos desde cada uno de los componentes pedagógicos son:
 - En cuanto a los propósitos: desarrollo integral y armonioso, superar el asistencialismo, potenciar aprendizajes, reconocimiento de la diversidad, formar ciudadanos que construyan sociedad, desarrollo de la autonomía y desarrollo de la personalidad.
 - En los fundamentos pedagógicos: se basan en teorías constructivistas en las que se resalta como primordial en los procesos de formación: las

experiencias sensoriales, la exploración, el desarrollo de la creatividad, el juego y la interacción social.

- En las orientaciones metodológicas: prevalece la idea de crear ambientes de aprendizaje que involucren: el juego, el movimiento, la exploración y la expresión a través de la música, las artes plásticas y la dramatización.
 - En la organización de contenidos: en general se agrupan y especifican en tres aspectos relevantes: Descubrimiento de uno mismo y de los demás, descubrimiento del entorno, expresión y comunicación.
 - En el concepto de niño/a y rol del docente: se consideran a los primeros, seres eminentemente sociales, constructores de su propio conocimiento y con características que le son propias. Los docentes, deben ser personas sensibles, afectivas, reconocen la diversidad, mantienen relaciones de cordialidad con toda la comunidad educativa, consideran como estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa el trabajo en grupo y deben permanecer en profesionalización continua.
 - En el papel de la familia: se reconoce como primer ente socializador. Se plantea el valorar y reconocer sus aportes en el proceso de formación de sus hijos/as y se considera necesario, el dialogo permanente entre escuela y padres para intercambiar saberes y enriquecer procesos.
 - En la evaluación: se visualiza esta como un seguimiento permanente al proceso de formación de manera individual. En este sentido, se enmarca la observación continua y sistemática para planear las prácticas pedagógicas.
- Al determinar la coherencia, pertinencia y consistencia de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas, se concluye que:
 - Es coherente con el PEI porque en sus **propósitos** se resalta la formación humana integral y se retoma el uso permanente de la lectura, la oralidad y la escritura como elementos primordiales en el proceso de formación. En los **fundamentos pedagógicos**, a través de la adaptación del PILEO a la educación inicial se busca una formación integral como bien lo plantea el PEI

en su modelo pedagógico (pensamiento sistémico complejo). En este sentido, a través de los diversos lenguajes y formas de comunicación, busca propiciar procesos educativos dinámicos que desarrollen todas las dimensiones del ser humano.

- Es pertinente ya que el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en distrito (SDIS & SED, 2010) como política educativa, es la base sobre la cual se plantea **la metodología de aprendizaje**; así pues, los pilares que se plantean en el documento (el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio), son los que orientan las prácticas pedagógicas en la propuesta de currículo del ciclo inicial.

La organización de contenidos, el concepto de niño/a y el rol del docente, también se definen en la propuesta con referencia a los planteamientos del Lineamiento, lo que permite evidenciar la correlación de la propuesta con las políticas educativas.

Sin embargo en cuanto al componente papel de la familia y evaluación, aunque se plantea de acuerdo a las especificaciones del Lineamiento y el PEI, la propuesta es inconsistente porque no especifica dinámicas particulares de integración entre escuela- familia en donde sea efectivo el diálogo de saberes y los invite a apropiarse y desarrollar acciones pedagógicas en casa similares a las del colegio y la evaluación en el PEI además de ser cualitativa es también cuantitativa lo cual se refleja en los informes que se entregan a los padres de familia.

Si bien la evaluación cuantitativa homogeniza el aprendizaje de los/as estudiantes, es necesario que desde la misma propuesta de organización curricular en el ciclo inicial se brinde una nueva perspectiva de evaluación en el colegio y se transforme el paradigma en el que la evaluación supedita el proceso de formación de los/as estudiantes a una simple valoración numérica que no aclara los avances, desarrollos, fortalezas o aspectos a potenciar en los estudiantes.

- Es consistente, porque a través de los proyectos de aula como pretexto para direccionar las prácticas pedagógicas, es la herramienta metodológica que

permite conjugar los propósitos del Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito (SDIS & SED, 2010) con el uso de los pilares (literatura, arte, juego, exploración del medio) y los objetivos del PILEO como proyecto bandera de la institución.

Recomendaciones

Para la organización curricular en el ciclo inicial de cualquier institución educativa es necesario tener en cuenta que:

- Si bien la propuesta de organización curricular es coherente, pertinente y consistente en sus componentes pedagógicos (aunque con unos aspectos por mejorar), es importante resaltar que estos resultados son el producto de la conformación de un equipo de trabajo entre docentes quienes, a través de la reflexión, análisis y determinación de acciones, han encontrado un camino a seguir en la construcción del conocimiento propio y el de sus estudiantes. (ver anexo 7)
- Algunas experiencias claves que permitieron la organización curricular en el colegio Fernando Mazuera Villegas a través del trabajo cooperativo son:
 - Reunión con el rector de la institución para el requerimiento de espacios y tiempos que permitan el trabajo cooperativo.
 - Manifestación total del equipo docente participante, de disponibilidad para el trabajo cooperativo.
 - Realización de actas de acuerdos.
 - Determinación en consenso de tiempos, espacios y actividades a realizar en las jornadas pedagógicas, que permitan analizar y reflexionar sobre políticas educativas, prácticas pedagógicas y elaborar currículo.
 - Asignación de tareas por grupos de trabajo.
 - Conformación de comité de trabajo con representantes de las sedes, quienes organizan el trabajo para los encuentros pedagógicos y consolidan el resultado de las tareas que se delegan.
 - Se pone a disposición de todas las docentes, los consolidados de tareas, actas y trabajos realizados en jornada pedagógica, a través del correo electrónico, para su respectivo análisis, reflexión y realizar aportes por este mismo medio.

- La disposición, consenso, debate, análisis, reflexión, trabajo en grupo, delegación de tareas y cumplimiento en la realización de las mismas, los encuentros pedagógicos, el uso de la tecnología para compartir experiencias y hacer aportes a estas, se constituyen en elementos esenciales del trabajo cooperativo. (ver anexo 7).
- La propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera corresponde a la perspectiva de currículo como praxis según *Gimeno Sacristan y Shirley Grundy (1992) citados en el texto de Alves et al. (2006)* y/o currículo de interés emancipatorio según *Habermas (citado en Alves et al., 2006)*, ya que desde sus mismos propósitos y desarrollo de los demás componentes pedagógicos propende por la formación integral al igual que lo plantean el Lineamiento pedagógico (SDIS & SED, 2010), el PEI y en general los referentes curriculares internacionales y nacionales.
- Al notar que la formación integral es pilar en la perspectiva de currículo como praxis y/o de interés emancipatorio y esta se encuentra presente en los referentes curriculares a nivel internacional y nacional se constata, que este tipo de currículo es el que se debe enmarcar en la educación inicial.
- La pedagogía por proyectos la cual se menciona en la propuesta de organización curricular es una alternativa para potenciar el desarrollo integral en este rango de edad.

REFERENCIAS

- Abu Naba'h, A., Al-Omari, H., Ihmeideh, F., & Al-Wa'ily, S. (2009). Teacher Education Programs in Jordan: A Reform Plan, *Journal of Early Childhood Teacher Education*. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 30(3), 272-284.
- ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, S. D. (2008). *Lineamientos generales de la política pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales y transgeneristas –LGBT– y sobre identidades de género y orientaciones sexuales en el distrito capital*. Bogotá: Dirección de diversidad sexual.
- Alves, E., Álvarez, M., & Oduber, N. (2006). Sistematización de metodologías de construcción participativa del currículo. *Revista de investigación*. (59), 15-39.
- Badilla, E. (2009). Diseño Curricular: de la integración a la complejidad. *Actualidades educativas en investigación*, 9(2), 1-13.
- Bausela, E. (2005). La docencia a través de la investigación - acción. *Revista iberoamericana de educación*(24), 1-10.
- Bayardo, M. G. (1995). investigación e Innovación Educativa. *La Tarea. Revista de Educación y Cultura*, 21-25.
- Bernstein, B. (1985). Clasificación y Enmarcación del Conocimiento Educativo. *Revista Colombiana de Educación*, 45-71.
- Blaiklock, K. (2011). Curriculum guidelines for early literacy: A comparison of New Zealand and England. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(3), 3-9.
- Boland, N. (2014). *Informe de país N° 4 / Nueva Zelanda*.
- Cajiao, F. (2008). *¡Evaluar es valorar!* (MEN, Ed.) Bogotá, Colombia.
- Caulcutt, T., & Paki, V. (2011). How Aligned Are We? Assessment Procedures and Practices Between Early Childhood and Early Intervention. *Kairaranga*, 12(2).
Obtenido de
http://www.massey.ac.nz/massey/fms/Colleges/Institute%20of%20Education/Documents/2013/Volume%2012_Issue%202_2011.pdf?BBDE099336BA4F5CCB78FF4830DCBF4E
- Colegio Fernando Mazuera Villegas. (2013). Proyecto Educativo institucional. Bogotá, Colombia.
- Colomina, R., Onrubia, J., & J., R. M. (2001). Interactividad. Mecanismos de influencia educativa y construcción de conocimiento en el aula. En C. Coll, & J. Palacios.
- Colomina, R., Onrubia, J., & Rochera, M. J. (2001). Interactividad, Mecanismos de influencia educativa y construcción de conocimiento en el aula. En C. C, &

- Palacios, J., *Interactividad, Mecanismos de influencia educativa y construcción de conocimiento en el aula* (págs. 437 - 458).
- Constance, K. (1994). *El niño reinventa la aritmética. Implicaciones de la teoría de Piaget*. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Convenio 1580 SED - ILAE. (2011). *Propuesta para la implementación de Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el rediseño curricular de primer ciclo*. Bogotá.
- De la Herrán, A. (2012). Currículo y Pedagogías Renovadoras en la Edad Antigua. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en Educación*, 10(4), 285-334.
- Departament d'Ensenyament, G. d. (2009). El desplegament del currículum i la programació al segon cicle del'educació infantil. Catalunya. Obtenido de http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/3c7ac774-2e4b-436d-b7fd-8a68fbc6eb8d/currículum_programacio_2cicle_infantil.pdf
- Departament d'Ensenyament, G. d. (julio de 2012). currículum i orientacions educació. cataluña: Servei de Comunicació i Publicacions. Obtenido de <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/bfd2cd16-10d5-4103-aba2-ee9744b2399d/Curriculum%20Infantil%200-3.pdf>
- Díaz, A. (2003). Curriculum. Tensiones conceptuales y prácticas. *Revista Electronica de Investigación y Educativa.*, 5(2), 1-13.
- Directrices Nacionales para el currículo ECI*. (2004). (K. F. sl, Trad.) Helsinki, FINLANDIA: STAKES. Obtenido de correo-e: varttua@stakes.fi
- Distrito, S. d. (2011). *Reorganización Curricular por ciclos*. Bogotá: imprenta Nacional de Colombia.
- Equipo Pedagógico Fundación Sociedad Educadora. (febrero-julio de 2011). Aportes para la construcción conceptual en los procesos de reorganización curricular por ciclos. Bogotá.
- Florez, R., & Gomez, D. (2013). *Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos*. Bogotá.
- Florez, R., Arias, N., & Castro, J. (2010). Construyendo puentes: lectura y escritura en la educación inicial. En Fundalectura, *Los niños son un cuento. lectura en la primera infancia*. (págs. 67-87). Bogotá: Fundalectura.
- Florez, R., Arias, N., & Castro, J. (2010). Construyendo puentes: lectura y escritura en la educación inicial. En Fundalectura, *Los niños son un cuento. Lectura en la primera infancia. Memorias 9º Congreso Nacional de Lectura* (págs. 67-87). Bogotá: Fundalectura.

- Garnier, P. (2013). L'éducation des jeunes enfants et la question de l'école: le cas de la France. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 59-84.
- Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament. (2012). currículum i orientacions educació infantil. Primer cicle. cataluña: Servei de Comunicació i Publicacions.
- Halliday, M. (1982). *Lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*. Mexico: Fondo de cultura económica.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw-Hill.
- Jurado Valencia, Fabio; Rodríguez Pérez, Enrique; Carlos, Barriga Acevedo; Gloria, Oliveros García; Álvaro, garcía Martínez. (2011). *Hacia la integración curricular: El enfoque por ciclos en la escuela*. Bogotá, Colombia: Kimpres Ltda.
- Lindeboom, G.-J., & Buiskool, B.-J. (Mayo de 2013). Quality in early childhood education and care. annex report country & case studies. Bruselas: Lyna Pärt.
- Llorent, V. (2013). Pre-primary education in Germany, Spain, France and England. Comparative Study. *Revista Española de Educación Comparada*, 21, 29-58.
- Malajovich, A. (2003). Análisis de los Documentos curriculares de Iberoamerica. Buenos Aires, Argentina: OEI.
- Marcelo, C. (s.f.). *Enseñar en la sociedad del conocimiento. Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento*. Universidad de Sevilla.
- McLachlan, C. (2011). An analysis of New Zealand's changing history, policies and approaches to early childhood education. *Australasian Journal of Early Childhood*, 36(3), 36-44.
- MEN, M. d. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá, Colombia.
- MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la Educación Inicial*. Serie de orientaciones pedagógicas en los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el Marco de la Atención Integral. En M. Camargo, & R. N. Editores (Ed.). Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e impresos S.A.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial. En MEN, *Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral* (Vol. 54). Bogotá, Colombia: Rey Naranjo Editores.
- Miñana, C. (2000). Interdisciplinareidad y Currículo. En *Interdisciplinareidad y Currículo. Construcción de proyectos escuela - universidad* (págs. 1-46). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

- National Research and Development Centre for Welfare and Health [NRDCWH]. (2004). *National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland*. (K. F. sl, Trad.) Helsinki, Finlandia: stakes. Obtenido de kaleidaformasl@gmail.com
- National Research and Development Centre for Welfare and Health. (2004). *National Curriculum Guidelines on Early Childhood Education and Care in Finland*. (K. F. sl, Trad.) Helsinki: STAKES. Obtenido de kaleidaformasl@gmail.com
- Pérez Abril, M., & Roa Casas, C. (2010). *Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Ravela, P. (s.f.). “Consignas, devoluciones y calificaciones: los problemas de la evaluación en las aulas de educación primaria en América Latina”.
- Rodríguez, R. (2007). Comunicación, Educación y Currículo. *Transcripción de conferencia presentada en el 2007 en el marco de la primera cohorte de la línea de investigación Comunicación y Educación, de la Maestría en Educación* (pág. 16). Bogotá: R. Florez, J. Castro, N. Arias y I. Bermudez.
- Sacristán G. & Pérez Gómez A. “Comprender y transformar la enseñanza”. Madrid, Morata, 1992
- SDIS, & SED. (2010). *Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito*. Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital SED. (2011). *Reorganización Curricular por Ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos*. Bogotá: imprenta Nacional de Colombia.
- Sepulveda, E. (2014). (U. N. Colombia, Ed.) Maestría en educación.

ANEXOS

ANEXO 1

CUADRO COMPARATIVO PROPÓSITOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
<p>La educación infantil en Cataluña comprende de dos ciclos uno de 0 a 3 años, otro de 3 a 6 años, estos se diferencian por los aprendizajes a alcanzar en los/as estudiantes, pero sus objetivos e intencionalidades pedagógicas están estrechamente relacionadas. En este sentido, de manera general, el decreto 101/2010 de Cataluña (citado en Generalitat de Catalunya Departament d'Ensenyament, 2012) indica que "la finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños en colaboración con sus familias". Se plantea el desarrollo integral como base, proporcionándole al estudiante la herramientas que le permitan acercarse a las producciones culturales, normas, costumbres y valores de la sociedad en que viven. "A lo largo de la etapa de</p>	<p>Alemania, Inglaterra, Rumania y Francia comparten una misma finalidad en cuanto a la educación Infantil: "La promoción de un desarrollo armonioso de la personalidad" (Lindeboom & Buischool, 2013, p.63) son una constante en sus currículos. En esta medida, se plantea el desarrollo de la autonomía, se resalta el aprendizaje de los valores humanísticos y el desarrollo de las facultades físicas, cognitivas, emocionales para lograr la integración a la sociedad, a partir de las experiencias que pueda proporcionar la escuela con el entorno social, natural y cultural. Preparar a los/as estudiantes para aprendizajes posteriores, el desarrollo al máximo de sus potencialidades y la preparación para la vida social, se</p>	<p>La educación en Finlandia le apuesta al desarrollo holístico de los/as niños/as, lo que incluye cuidado, educación y enseñanza. Así pues, a partir de las regulaciones finlandesas de los derechos fundamentales y otros documentos políticos, las Directrices Nacionales para el currículo ECI (2004) plantea unos principios básicos: "No discriminación e igual trato; el mejor interés de la infancia; el derecho del niño a la vida y a un desarrollo completo; proporcionar el peso debido a las opiniones del niño" (p.17). En este sentido, la función de la educación Inicial es la de generar las condiciones necesarias que posibiliten en los/as estudiantes desarrollar las capacidades suficientes para construir una buena sociedad. Al respecto, el currículo ECI</p>	<p>La finalidad del plan de estudios en Nueva Zelanda (Te Wha-riki) se basa en garantizar que los/as estudiantes, formen las competencias suficientes que afiancen su sentido de pertenencia con el país y les permitan contribuir a la sociedad. En este sentido, la declaración introductoria del Te Wha-riki (citado en Blaiklock, 2011) refiere las siguientes aspiraciones para los niños/as: "crezcan como estudiantes competentes, comunicadores seguros y saludables en mente, cuerpo y espíritu, seguros en su sentido de pertenencia y en el conocimiento de que hacen una valiosa contribución a la sociedad (Ministerio de Educación, 1996, p. 9)".</p>	<p>Los currículos para Educación Inicial en los países de habla hispana, tienen una clara intención de superar el asistencialismo y orientar las prácticas educativas desde los principios que en estos se contemplan; el desarrollo integral de los sujetos en el marco de los derechos humanos, propiciar el equilibrio entre la dimensión individual y social y el reconocimiento de la diversidad cultural, étnica, económica y religiosa (Malajovich, 2003), son constantes en los currículos que determinan los propósitos de la educación en Iberoamerica. Así pues, se hace hincapie en la necesidad de proveer a los niños y niñas de los ambientes necesarios que les permitan socializar y adquirir las herramientas básicas para vivir en comunidad al respecto, el Referencial Curricular Nacional para la Educación Infantil de Brasil (citado en Malajovich, 2003) dice : La institución de educación infantil debe hacer accesible a todos los niños que la frecuentan, indiscriminadamente, elementos de cultura</p>	<p>La Educación Inicial en Colombia como país Iberoamericano, propende por la garantía plena de los derechos fundamentales de los niños y las niñas; en función de un desarrollo integral que permita el pleno ejercicio de estos, el concepto otorga el derecho a la educación no sólo a la edad preescolar que era vista desde los tres años, sino que amplía su cobertura desde el mismo nacimiento (MEN, 2014). Siendo un compromiso político, social y cultural el niño o la niña que se desea formar para la sociedad colombiana, la Educación Inicial se debe caracterizar por brindar las condiciones oportunas y pertinentes que posibiliten el desarrollo integral y adquirir las competencias suficientes para enfrentarse a la vida. Así pues, se visualiza al niño o la niña como el</p>	<p>En la perspectiva del Plan de Gobierno Distrital 2012-2016 "Bogotá humana" y siendo coherente con los planteamientos curriculares de la Educación Inicial a nivel Nacional y de Iberoamérica, los lineamientos Pedagógicos y Curriculares del Distrito se enmarcan en el desarrollo humano, al garantizar el ejercicio pleno de los derechos de los niños y las niñas, propender por el desarrollo integral y armónico de las personas y al posibilitar las condiciones necesarias que le permitan vincularse activamente a la sociedad y su cultura. [...] se parte de la concepción del niño y la niña como sujetos de derechos y se enfatiza en el derecho imposterizable a una educación con perspectiva de género y de inclusión social, que forma a los sujetos en y para</p>

<p>educación infantil, pues, habrá que desarrollar unas capacidades motrices, cognitivas, emocionales o de equilibrio personal, relacionales y de inserción y actuación social, con el objetivo de educar para vivir y convivir en nuestro mundo actual” (Generalitat de Catalunya departamento d’ Ensenyament, 2012, p.5).</p>	<p>enmarca dentro de los propósitos principales de la educación Infantil. Cabe resaltar que hay un especial interés en los currículos de estos países por el desarrollo del lenguaje y en cada uno, este se enmarca como primordial para conseguir los demás propósitos.</p>	<p>resalta las siguientes metas: “1. Promover el bienestar personal; 2. Refuerzo de la conducta considerada y acción hacia otras personas y 3. El desarrollo gradual de la autonomía, ayudar al niño a desarrollarse como un ser humano” (p. 18). Alcanzar estas metas permitirá, “ayudar a los niños a convertirse en adultos capaces de cuidar de sí mismos, de las personas que les rodean y a hacer decisiones y opciones referentes a su propia vida” (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004, p.19).</p>		<p>que enriquezcan su desarrollo e inserción social. Cumple un papel socializador, propiciando el desarrollo de la identidad de los niños, por medio de aprendizajes diversificados, realizados en situaciones de interacción. Los propósitos que se trazan para la Educación Inicial en Iberoamérica, están enmarcados en dos directrices, una indica las responsabilidades del sistema educativo con la educación, la otra indica lo aprendizajes que se esperan alcancen los/as estudiantes en esta etapa (Malajovich, 2003). De acuerdo a los intereses y necesidades de los diferentes contextos, los propósitos hacen énfasis en determinados aspectos: el reconocimiento de la diversidad, la adquisición del lenguaje oral y escrito, el desarrollo integral y el conocimiento del medio se resaltan en (Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, España, México, Paraguay y Perú); la Conservación y cuidado del medio ambiente y la Identidad Nacional son relevantes en (México, Venezuela y Perú); el amor por la patria en (Cuba y Honduras); y el respeto y valoración de la propia sexualidad hace mayor hincapié en (Paraguay y España) (Malajovich, 2003). En cuanto a los aprendizajes que en general se esperan desarrollar se contempla: el desarrollo personal, desarrollo social, desarrollo de potencialidades y de capacidades, el conocimiento del medio, la prevención de la salud, la educación en valores (respeto por la diversidad, los</p>	<p>centro del proceso educativo, reconociendo que como sujetos de derechos son protagonistas de su propio desarrollo y se le ha de propiciar y garantizar relaciones y experiencias que favorezcan la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y la participación activa y genuina de las niñas y los niños para dinamizar, incidir, construir, recrear y apropiarse las características del contexto en el que se desenvuelven (MEN, 2014, p 65).</p>	<p>la participación como ciudadanos que aportan a la transformación y construcción de la sociedad. (SDIS & SED, 2010, p.42) Potenciar el desarrollo de los niños y niñas como principal propósito de la Educación inicial en el Distrito, es visto en dos sentidos: [...] por un lado la adquisición de las pautas sociales que vinculan y adaptan al niño y niña con el medio social y la cultura de la cual hacen parte, y por otro, la posibilidad que tiene la educación de propiciar cambios sociales y culturales, desde el desarrollo individual y colectivo de los sujetos, que lleven a lograr cada vez una mejor sociedad (SDIS & SED, 210 p.40). Desde estas perspectivas el jardín o colegio, debe brindar experiencias que permitan procesos de socialización pertinentes con la edad, donde el niño o la niña reconozcan y valoren al otro y a sí mismo como un ser partícipe de una sociedad (SDIS & SED, 2010).</p>
---	--	--	--	--	---	---

				derechos humanos, la democracia, la solidaridad, participación e integración social) y la preparación para el nivel siguiente.		
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 2

CUADRO COMPARATIVO FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
Se plantea un currículo que supere el estigma del asistencialismo y se rija por criterios estrictamente formativos. En sus fundamentos pedagógicos, el currículo da especial importancia al juego como elemento primordial que facilita el desarrollo de los/as estudiantes. “La actividad manipulativa y corporal que el niño lleva a cabo en el juego consolida y desarrolla habilidades y estrategias cada vez más precisas que a la vez le permiten llevar a cabo actividades y juegos más complejos” (Generalitat de Catalunya, departamento d’ Ensenyament, 2012, p.40).	Con respecto a los fundamentos pedagógicos que orientan las prácticas educativas, se resalta las teorías constructivistas; las experiencias sensoriales, la exploración, el desarrollo de la creatividad, la especial importancia que se le da al juego y la promoción de la interacción social son una prueba de ello. En Inglaterra el aprendizaje por descubrimiento tiene una alta influencia del constructivismo; En Alemania el aprendizaje que parte de los propios intereses de los/as estudiantes de sus ideas u opiniones es lo primordial; Francia destaca el aprendizaje por medio de las experiencias sensoriales (Llorent, 2013). Por su parte, Rumania le apuesta a la interacción social, la experimentación y la exploración	Al considerar necesario el desarrollo de capacidades, habilidades y/o actitudes para que finalmente estas permitan que los niños sean competentes cuando su madurez lo admita, se da prioridad al papel del lenguaje en los procesos de desarrollo cognitivo de los/as estudiantes. El aprendizaje del lenguaje permite que el estudiante en sus relaciones con el adulto y los iguales, se adhieran a las costumbres y sociales así como a los modelos de comunicación (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004). En este sentido, como fundamento pedagógico, se tiene en cuenta el juego, el movimiento, la exploración y la expresión de sí mismo a través de diferentes lenguajes (música,	La Educación Infantil en Nueva Zelanda se centra en el niño/a, sus intereses y necesidades; el proceso de formación se asocia con las teorías socioculturales del aprendizaje y con la construcción del conocimiento a través de la actividad, el juego y la interacción con el otro (McLachlan, 2011); así las experiencias de interacción con el entorno son prioridad. Las buenas relaciones con la familia y la comunidad también se resaltan, sus conocimientos sociales, culturales y pautas de crianza contribuyen en los procesos de formación. En esta medida la interacción del niño/a con el entorno, de la familia y la	El aprendizaje se fundamenta desde diferentes planteamientos; el aprendizaje como construcción propia de los sujetos, el aprendizaje significativo, la valoración de los conocimientos previos, la estimación de la actividad de los niños, la integralidad de los aprendizajes, la importancia del juego, el valor de la interacción grupal y la organización de ambientes educativos, se constituyen en los principios comunes de todos los currículos y en criterios permanentes que orientan y regulan los procesos de enseñanza-aprendizaje (Malajovich, 2003).	Si promover el desarrollo integral de los niños y las niñas, significa entonces, atender a sus intereses y necesidades, reconocer sus particularidades, valorar los saberes previos y las formas de interaccionar con el mundo, la Educación Inicial debe configurar prácticas y escenarios que enriquezcan los procesos de desarrollo; al respecto los Referentes Técnicos para la Educación Inicial resaltan la literatura en pedagogía infantil en donde exponentes como Fröebel, Montessori, Decroly, Malaguzzi, entre otros, influyen en las orientaciones pedagógicas que este documento ofrece a los/as maestros/as y a los agentes educativos que intervienen en los procesos de	Al concebirse la educación inicial como “un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña[...].” (SDIS & SED, 2010, p.40), los Lineamientos Curriculares proponen una pedagogía centrada en el niño; en este sentido, resaltan la psicología cognitiva y los planteamientos de Jean Piaget como su mayor exponente al referir que: “ los niños construyen activamente su mundo en la interacción con él. Desde allí, el papel de las acciones de niños y niñas en el proceso de aprendizaje es fundamental”

	<p>como claves en los procesos de formación (Lindeboom & Buischool, 2013).</p>	<p>artes plásticas y visuales, dramatización...), como las formas en que el niño/a se acerca al conocimiento (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004). Posibilitar estas actividades conlleva al niño/a al descubrimiento de sí mismo y de los demás, le permite acercarse a un lenguaje cultural y social; son actividades que realmente resultan significativas para ellos/as porque forman parte de su diario vivir.</p>	<p>comunidad con la escuela se entretajan y consolidan como procesos de socialización, que han de permitir el aprendizaje y el desarrollo de los niños y niñas neerlandeses (McLachlan, 2011).</p>		<p>formación (MEN, 2014).</p> <p>En este sentido, la pedagogía en la Educación Inicial resalta la importancia de fomentar “la interacción afectiva, cálida, solidaria y confiada del adulto con niñas y niños” (MEN, 2014,p.48). Que el niño o la niña “se vaya construyendo como sujeto crítico, autónomo, libre, capaz de valerse por sí mismo, con un lugar en el mundo social y cultural que habita” (MEN, 2014, p.49). Adopta una postura de inclusión social; reconoce las diferencias sociales, culturales, étnicas, de género y/o las discapacidades físicas, para que así mismo la educación sea repensada y se adecuen prácticas en las que sin importar las condiciones se involucren efectivamente a los/as niños/as en los procesos.</p>	<p>(SDIS & SED, 2010, p.29). En esta misma línea, los fundamentos de la teoría sociogenética e histórico cultural cuyo representante más reconocido es Vygotsky quien plantea que: “los procesos de desarrollo tienen una génesis socio-cultural y que el desarrollo y el aprendizaje se influyen mutuamente a partir de un proceso que ocurre en el paso de la zona de desarrollo actual –aquello que una persona es capaz de hacer por sí misma– a la zona de desarrollo próximo –aquello que no puede hacer sola, pero que puede hacer o aprender a hacer si alguien le guía y le presta ayuda” (SDIS & SED, 2010, p.30). Son posturas relevantes en el currículo, al considerar al niño como sujeto constructor de su propio conocimiento.</p>
--	--	---	--	--	---	--

ANEXO 3

CUADRO COMPARATIVO DE METODOLOGIA Y CONTENIDOS EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
<p>Al considerar el juego como la estrategia más efectiva que le permite al niño/a desarrollarse con salud y felicidad (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012) ya que "en el juego se combina actividad, pensamiento, sensibilidad y autonomía, porque el juego es básicamente una actitud, una manera de utilizar la mente, articulando realidad y fantasía, integrando el conocimiento y la emoción" (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012, p.40), el currículo hace hincapié en el ambiente educativo y los materiales que en este se ofrecen para proporcionar a los/as estudiantes las condiciones necesarias que les permita descubrir sus habilidades, potenciar sus capacidades y sobre todo jugar.</p>	<p>En cuanto a la forma de acercarse a los/as niños/as al conocimiento, Holanda, Alemania, Francia, Inglaterra y Rumania, hacen énfasis en el juego como estrategia primordial en los procesos de formación. En Holanda los niños/as desde temprana edad asisten a instituciones públicas que ofrecen grupos de juego en los que generalmente los/as niños/as permanecen dos horas en la mañana o por la tarde, distribuyéndose el tiempo de tal manera, que los/as estudiantes completen un total de 5 a 6 horas semanales (Lindeboom & Buiskool, 2013). Por su parte, la Educación Infantil en Alemania pretende que el aprendizaje se presente como algo voluntario no como una obligación y para ello el juego es su mejor estrategia (Lindeboom & Buiskool, 2013). En Francia se considera que a partir del juego, la investigación y la acción, se propicia todo tipo de</p>	<p>El currículo enfatiza en los ambientes de aprendizaje como el modo más efectivo de acercarse a los/as niños/as al conocimiento. Los ambientes conformados por elementos físicos, psicológicos y sociales deben invitar a los/as estudiantes a actuar de las formas más naturales como ellos/as interactúan con el mundo; el juego, el movimiento, la expresión artística y la exploración deben ser imprescindibles en estos espacios. "Al planificar el ambiente de ECI se deben considerar tanto los aspectos funcionales como estéticos. Un ambiente bien construido tiene una buena atmósfera, que anima a los niños a jugar, a explorar movimientos, a actuar y a expresarse de muchas maneras diferentes" (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004, p.23). De</p>	<p>A partir de los intereses, gustos y necesidades de los/as estudiantes, el docente ha de generar experiencias de interacción con el entorno y así desarrollar competencias sociales de reconocimiento de sí mismo y el otro, de identidad y pertenencia con su país y de apropiación del lenguaje y la cultura. Así mismo, debe brindar experiencias en las que las palabras y los libros puedan divertir, generar placer, comodidad, iluminar e informar; otras deben permitir la familiaridad con las historias y literatura valoradas por las culturas en su comunidad (Blaklock, 2011). El acercamiento a la escritura, a las nociones lógicas matemáticas también será a partir de actividades en las que la exploración, la observación y el juego permitan un aprendizaje</p>	<p>Si bien, todos los diseños curriculares optan por la consecución de aprendizajes específicos y acordes a la edad, algunos difieren de los otros según la forma en cómo se plantean. Así pues, se habla de contenidos para hacer referencia a la especificación de determinado aprendizaje y estos pueden agruparse por áreas, dominios, vertientes o bloques según el enfoque pedagógico característico del sistema educativo. Malojovich (2003) refiere: "[...]En muchos países los contenidos no son formulados específicamente sino que pueden deducirse a partir de lo establecido en lo que denominan en algunos casos "núcleos de aprendizaje", orientaciones metodológicas, actividades, competencias, etc." (p.13). En este orden, [...]A fin de organizar la exposición de estas semejanzas y marcar algunas diferencias en los enfoques, hemos agrupado los aspectos en tres categorías que engloban a nuestro entender temáticas similares: la personal social, la del conocimiento del entorno social y natural, y la de la expresión y comunicación [...]</p>	<p>En la Educación Inicial no se habla de contenidos temáticos para prever lo que los niños y las niñas deben aprender; las actividades rectoras (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura) son en sí mismas las acciones que permitirán potenciar el desarrollo y a la vez son los contenidos que el docente debe tener en cuenta para permitir los aprendizajes propios del contexto, de los intereses y/o de lo que los/as estudiantes desean aprender, lo cual ha de descubrirse en la observación permanente de las interacciones cotidianas del niño o la niña (MEN, 2014). los contenidos de la educación inicial tienen que ver con generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, con el propósito de promover un desarrollo que</p>	<p>Los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares aclaran, que estos no plantean disposiciones para preparar a los/as niños/as para la escolarización, indica aspectos específicos a tener en cuenta para potenciar el desarrollo integral y armónico de los/as estudiantes y con ello "se hace referencia a promover, acompañar, favorecer y fortalecer las actividades propias de la primera Infancia" (SDIS & SED, 2010, p.46). En esta medida, el desarrollo infantil se visualiza desde diferentes dimensiones que en el currículo se explican de manera individual para comprender las particularidades de cada una de ellas e intentar reconocer la diversidad de aspectos en el desarrollo humano; sin embargo, se proponen unos componentes estructurantes que permiten interrelacionarlas en la práctica pedagógica teniendo en cuenta la</p>

<p><i>Contenidos de aprendizaje</i> En cuanto a los aprendizajes que han de adquirir los/as niños/as en los espacios y/o ambientes diseñados para tal fin, se especifican en el currículo tres áreas de experiencia y desarrollo: área de descubrimiento de uno mismo y de los demás; área de descubrimiento del entorno; área de comunicación y lenguajes. Estas áreas, establecen la relación entre los diferentes contenidos y han de orientar la práctica docente en los momentos de planificación y sistematización; tener en cuenta estas áreas permite crear espacios de aprendizaje globalizado en donde se haga evidente la presencia de cada una de ellas en diferentes situaciones. En este sentido, es importante aclarar que “la estructura por</p>	<p>experiencias sensoriales, motrices, afectivas e intelectuales necesarias para posibilitar el aprendizaje de los/as estudiantes (Llorent, 2013). Con respecto a la especificación de aprendizajes en la etapa de Educación Inicial, países como Holanda y Alemania no señalan contenidos específicos que indiquen lo que debe aprender el niño/a en determinada edad, las directrices se centran en fortalecer las competencias individuales y la capacidad de aprender de los estudiantes a partir de las múltiples experiencias que facilitan los educadores (Lindeboom & Buiskool, 2013); Así el objetivo es estimular el desarrollo del lenguaje, la matemática temprana, las habilidades motoras y el</p>	<p>esta manera es posible lograr aprendizajes significativos en los/as estudiantes. En cuanto a los aprendizajes que se le han de proporcionar a los estudiantes, el currículo Finlandés plantea las áreas de contenido, estas se han de complementar una con otra en la planificación del docente al considerar al niño/a como un ser integral. “Las áreas de contenido de la ECI puede examinarse mediante ciertas formas básicas de comprensión, conocimiento y experiencia humana del mundo como algo polifacético, integrado y comprensivo” (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004, p.35). Las áreas se construyen a partir de seis orientaciones que ofrece el currículo; estas informan del tipo de experiencias,</p>	<p>significativo en los niños y niñas. El término Te Wha-riki cuyo significado en idioma Maori se refiere a “estera tejida” indica que la estructuración de este plan de estudios es un tejido que inicia a partir de cinco principios o hebras (Blaiklock, 2011); En este sentido, (Bienestar, Pertener, Contribución, Comunicación, y Exploración) resaltan la finalidad de la educación Inicial en nueva Zelanda. Cada criterio enmarca unas metas específicas y a la vez estos contienen unos indicativos sobre los aprendizajes que se esperan alcanzar al finalizar el ciclo de primera infancia el cual comprende de los 0 a los 6 años (Blaiklock, 2011). No se plantean contenidos de aprendizaje, estos están inmersos en la descripción de</p>	<p>(Malojovich, 2003, p.16). Es válido aclarar que la especificación de contenidos no pretende parcelar el conocimiento. La organización en bloques, dominios, núcleos de aprendizaje, competencias, etc, apela a conseguir la integralidad de los conocimientos y estos se engloban en temáticas semejantes como ya se ha dicho anteriormente. Los diseños curriculares organizados por áreas, dominios, vertientes o bloques se agrupan en algunos casos en contenidos y en otros actividades, ello apela de manera insistente al concepto del niño como ser integral, recordando que cualquier propuesta de aprendizaje en un área incide al mismo tiempo en las otras. Se busca entonces, como se plantea en el DECRETO 149/2009: Art. 3 de España (citado en Llorent, 2013) Una educación global, integral y personalizada que contribuya al desarrollo de la personalidad, de las capacidades y de las competencias de los alumnos; una equidad en la educación que garantice la igualdad</p>	<p>haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios (MEN, 2014, p.77).¹¹ Las actividades rectoras se convierten entonces en todo lo que se necesita para crear y recrear escenarios educativos; como formas naturales en que los/as niños/as se acercan al conocimiento, permitirán el disfrute y el goce de su estadia en la escuela, de esta manera el conocimiento de lo que los niños y las niñas deseen aprender se adhiere a ellos/as de manera significativa.</p>	<p>perspectiva del desarrollo integral. Es así como desde las diferentes formas como los/as niños se acercan al conocimiento (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura), se potencian las diferentes dimensiones (Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva). Cada dimensión menciona unos ejes de trabajo que “dan respuesta a la pregunta sobre qué aspectos se deben trabajar en la cotidianidad del jardín infantil para propender por el desarrollo integral de niños y niñas” (SDIS & SED, 2010, p.48) y a la vez estos proponen unos referentes para el trabajo pedagógico, la observación y seguimiento al desarrollo de los niños y niñas.¹² Siendo el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura las formas primordiales</p>
--	---	---	---	---	---	---

¹¹ “Con esta base se puede decir que, en la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos; a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia; a construir normas; a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse; a ser más autónomos, a desarrollar la confianza en sí mismos, a ser cuidados y cuidar a los demás; a sentirse acogidos, seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y a formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven; a descubrir diferentes formas de expresión; a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida; a solucionar problemas cotidianos; a sorprenderse con las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo; a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable; a enriquecer su lenguaje y a construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país” (MEN, 2014, p.77).

¹² “Un ejemplo que podría ilustrar la relación entre pilares, dimensiones del desarrollo y ejes de trabajo pedagógico es la realización de una experiencia de dramatización de un cuento (Fábula de la Ratoncita Presumida) que ha sidoleído con niños y niñas del grupo de tres años de edad. Si bien la maestra podría proponersela Comunicación Oral como Eje de trabajo pedagógico, para potenciar la Dimensión Comunicativa (la comunicación oral se hace presente en la planeación de la dramatización, en la preparación y en la dramatización misma), a través de esta experiencia se hace presente también la Dimensión Corporal (el movimiento, la expresión y la creatividad del cuerpo), la Dimensión Artística (a través de la experienciaplástica y dramática), la Dimensión Personal-social, (a través de los consensos para la dramatización) y la Dimensión Cognitiva (a través del reconocimiento de los personajes, sus roles y relaciones)” (SDIS & SED, 2010, p.48).

<p>áreas debe servir para planificar la actividad docente, no para presentar a los niños la realidad segmentada” (Generalitat de Catalunya departamento d’ Ensenyament, 2012, p.18).</p>	<p>desarrollo social-emocional a través de algunas indicaciones generales que proporcionan los lineamientos curriculares (Lindeboom & Buiskool, 2013). Por el contrario, En Inglaterra y Francia se plantean áreas del conocimiento y en estas se contempla información descriptiva de los aprendizajes que deben alcanzar los estudiantes de acuerdo a su edad. El currículo de Inglaterra divide el aprendizaje y el desarrollo en seis áreas: Personal, Desarrollo Social y Emocional, Comunicación, Lenguaje y Alfabetización, resolución de problemas, el razonamiento y la aritmética, Conocimiento y Comprensión del Mundo, Desarrollo Físico, Desarrollo Creativo. Cada una de estas áreas se divide en subsecciones. Por ejemplo, Comunicación, Lenguaje y Alfabetización se subdivide en las siguientes situaciones: Lenguaje para Comunicación, Lenguaje para el Pensamiento, Vinculación, Sonidos y Letras, lectura, escritura, y de escritura a mano. Dentro de cada apartado, la información descriptiva es siempre sobre lo que los niños típicamente pueden aprender dentro de la siguiente edad (Blaklock, 2011, p.4). En Francia.</p>	<p>situaciones y ambientes que puede proporcionar el docente al estudiante; así pues, no se trata de que el profesor insista en el aprendizaje de un contenido sino que proporcione las herramientas suficientes que les permita comprender los fenómenos del mundo que le rodea (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004). Las seis orientaciones son: orientación matemática; orientación científica; orientación socio-histórica; orientación estética; orientación ética y orientación filosófica religiosa.</p>	<p>cada indicativo, los cuales brindan también algunas orientaciones al docente sobre cómo fomentar el aprendizaje.</p>	<p>de oportunidades, la no discriminación y la inclusión educativa; y la conciliación entre la vida familiar y laboral de madres y padres. (p.37) Las metodologías hacen referencia a las propuestas educativas que permiten al niño/a acercarse al conocimiento. Aunque este ítem varía de un contexto a otro, se pueden identificar algunos criterios en común, al respecto Malojovich (2003) resalta: El juego como estrategia metodológica. La planificación de actividades variadas que permitan la exploración, el juego, la observación, la interacción entre los niños, la comunicación, la resolución de problemas. La organización de tareas didácticas, siguiendo el principio de globalización. La planificación a partir de los conocimientos previos de los niños. Las situaciones de aprendizaje como desafío en la adquisición de conocimientos. El aprovechamiento de las actividades cotidianas de la vida escolar. La realización de paseos. El trabajo en pequeños grupos. La relación afectiva con los adultos. La organización del ambiente escolar. La adecuación de espacios amplios que faciliten el movimiento. Las situaciones de aprendizaje con material de apoyo educativo y/o reciclado El tiempo escolar flexible.</p>		<p>como el niño o la niña interacciona con el medio que les rodea, con los adultos y con sus pares y se acercan al conocimiento, el lineamiento las posiciona como los pilares de la Educación Inicial (SDIS & SED, 2010). A través de estos, el maestro/a ha de potenciar el desarrollo, propiciando espacios que le permitan al estudiante expresarse, sentir, pensar, construir, explorar, descubrir, de esta manera se provee al estudiante de las habilidades y actitudes necesarias para comprender el mundo. “[...] estrategias pedagógicas como los rincones, los proyectos, la investigación del medio, los talleres, las asambleas, por poner algunos ejemplos” (SDIS & SED, 2010,p.41) son referentes que propone el lineamiento a los docentes para orientar sus prácticas pedagógicas.</p>
--	---	---	---	--	--	---

	<p>“En esta etapa el aprendizaje se estructura en cinco áreas de conocimientos: A. Conocimiento de la lengua y de la escritura, para que los niños aprendan a relacionarse y expresarse correctamente, preparándolos para la enseñanza sistemática de la lectura y la escritura que se iniciará en el primer grado de educación elemental. B. Que sepan discernir y reconocer lo que les distinguen de los demás, a reconocerse como persona, a vivir con otros en una comunidad organizada por normas, a comprender qué es la escuela y cuál es su lugar en ella. C. Desarrollo de su expresión corporal descubriendo las posibilidades de su cuerpo a través de actividades físicas. D. Descubrimiento del mundo más cercano, aprendiendo a tomar puntos de referencia espaciales y temporales. E. Desarrollo sensorial y artístico” (Llorent, 2013, p.38).</p> <p>En Rumania, “el plan de estudios se divide en "dominios" específicos que se relacionan con el desarrollo físico, la salud y la higiene personal, desarrollo socio-emocional, desarrollo del lenguaje y la comunicación, desarrollo cognitivo, y mejora de la capacidad de aprendizaje (Lindeboom &</p>					
--	---	--	--	--	--	--

	<p>Buiskool, 2013, p.67). Cada uno de estos dominios se divide destacando las metas específicas para cada grupo de edad. Los dominios se basan en unos principios rectores: la extensión (que indica la incorporación de una amplia gama de dominios específicos); equilibrio (que asegura la articulación del plan de estudios); relevancia (hace énfasis a la integración de dominios y temas que promuevan el desarrollo de una persona intelectualmente y le proporcione las habilidades y herramientas para afrontar los retos de la vida); la diferenciación (lo que permite el desarrollo individual de cada niño); progreso y continuidad (lo que asegura la articulación con el nivel posterior) (Lindeboom & Buiskool, 2013).</p>					
--	---	--	--	--	--	--

ANEXO 4

CUADRO COMPARATIVO DE CONCEPTO DE NIÑO/A Y ROL DEL DOCENTE

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
Siendo el juego, el ambiente educativo, la disposición de materiales y la flexibilización del tiempo, lo que constituye las bases sobre las cuales los docentes han de diseñar las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de los/as niños; ello permite prever el concepto de infancia y de docente que caracteriza el currículo. Por un lado promover “la relación con los demás y con el mundo de los objetos, que los niños se familiaricen con multitud de signos, símbolos, costumbres, instrumentos y valores que poco a poco van haciendo suyos y que los inscriben” (Generalitat de Catalunya departamento d’Ensenyament, 2012) define al niño/a como un ser social; Por otro lado, el educador como guía y acompañante del proceso educativo, es quien	Al reconocer al niño/a como seres naturalmente curiosos, que aprenden en interacción con el entorno y en situaciones que les resulta significativas, en todos los países coincide la idea de la profesionalización del docente como herramienta fundamental para afianzar los procesos de formación de los/as estudiantes; su continua formación y actualización pedagógica permite llevar a cabo los fines educativos (Llorent, 2013). Cabe resaltar que en Holanda, los docentes en formación son primero entrenados en un amplio campo de trabajo social, incluido la atención de los niños, las personas con discapacidad y las personas mayores. Así pues, el cuidado de niños es una especialización dentro de este campo, durante el cual los estudiantes se convierten en trabajadores y pedagógicos. (Lindeboom & Buischool, 2013).	Ahora bien, al considerar que: Los niños son naturalmente curiosos, están deseando aprender cosas nuevas, hacerlas de nuevo y volverlas a hacer. Aprenden de una manera holística. Practican aprenden diferentes habilidades y, cuando encuentran nuevas cosas, hacen uso de todos sus sentidos en el proceso de aprendizaje (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004, p.24). El personal docente, además de su continua profesionalización, se ha de caracterizar por mantener interacciones amables con los/as estudiantes siendo esto, el ambiente más propicio para el aprendizaje. Debe procurar el cumplimiento de las metas educativas y planificar sus acciones teniendo en cuenta las formas como el niño/a se acerca al conocimiento. En este sentido, el compromiso con la educación se basa en tener en cuenta los intereses y necesidades de los/as estudiantes y las orientaciones curriculares y a partir de ello,	Al considerar que: “los niños aprenden a través de la colaboración con los adultos y compañeros, a través de la participación guiada y la observación de otros, así como a través de la exploración individual y la reflexión” (Ministerio de Educación, 1996, p. 9) citado en McLachlan, 2011, la formación del docente es primordial para el desarrollo del Te Wha-riki. En este sentido, ante la falta de conocimiento profesional y teórico sobre cómo implementar el currículo, el Ministerio de Educación de Nueva Zelanda financió el desarrollo de programas para apoyar la profesionalización de los docentes y otorgó becas con el fin de brindarles las herramientas suficientes que permitan cualificar su práctica docente en el desarrollo del Te Wha-riki y aportar al mejoramiento de la calidad educativa del país (McLachlan, 2011).	En el respeto a la diversidad, a la singularidad, las diferencias individuales, sociales, económicas, culturales, étnicas y religiosas que identifican a cada niño y niña, el rol del docente en los currículos comparte la perspectiva de este como un agente dinamizador, reflexivo y analítico de su proceso de enseñanza, reconoce la diversidad y la aprovecha para enriquecer sus acciones pedagógicas, es facilitador en la construcción de saberes y un guía u orientador de las prácticas educativas. Al respecto en la Estructura Curricular Básica de Educación Inicial (5 años) y Educación Primaria de Menores, del Perú (citado en Malajovich 2003) dice : “En este contexto, el profesor es quien crea situaciones de aprendizaje adecuadas para facilitar la construcción de saberes, propone actividades variadas y graduadas, orienta y conduce las tareas, promueve la reflexión, ayuda a obtener conclusiones, etc” (p.7). Por su parte el Programa de Estudios. Ciclo de transición. Educación Preescolar, de Costa Rica. (citado en Malajovich 2003) menciona: “La docente como mediadora debe asumir un papel	Visto el niño o la niña como un ser eminentemente social, con particularidades que le son propias y constructor de su propio conocimiento (MEN, 2014), potenciar el desarrollo significa para los docentes, conocer la singularidad de cada uno de sus estudiantes, saber sus gustos e intereses, para planear acciones y ambientes pedagógicos que les suscite a los estudiantes interacciones cada vez más complejas (MEN, 2014). El docente de educación Inicial se ha de caracterizar por ser sensible, afectuoso, buen escucha y buen observador de esta manera se encargará de planear actividades pertinentes y oportunas a las características de su grupo de estudiantes (MEN, 2014). Las prácticas cotidianas que suscite el docente han de tener en cuenta las actividades rectoras en la Educación Inicial que son las mismas formas	Ahora bien, siendo el niño el centro del proceso educativo, el rol del maestro(a) en el contexto educativo se caracteriza por generar un ambiente de confianza con los/as estudiantes a través de expresiones afectivas. Un abrazo, escuchar todo lo que tiene para contar, sus dudas e inquietudes, responder a sus intereses y necesidades, conocer sus gustos en medio de las interacciones o en la observación de sus acciones cotidianas, tejen un lazo emocional que crea seguridad y confianza en el estudiante. “Son estas relaciones las que permiten brindar seguridad, dar confianza y tranquilidad e incluso poner límites, contener las diferentes expresiones emocionales, en la medida que la maestra o maestro reconoce las

<p>proporciona las condiciones que favorecen el desarrollo integral del estudiante.</p> <p>Al considerar al niño y la niña como un ser social y como el centro del proceso educativo, la formación del docente cobra relevancia y ha de ser continua para garantizar la armonización de los procesos educativos. "El perfil de las personas educadoras de la primera infancia debería estar configurado para la adquisición de la madurez personal y la formación científica y profesional necesaria para favorecer el desarrollo armónico de los niños". (Generalitat de Catalunya departament d'Ensenyament, 2012, p.17). El docente también se debe caracterizar por ser una persona sensible, mantener relaciones de respeto consigo mismo y con los demás, mantener actitudes de autocontrol en cualquier situación conflictiva que se presente, ser consciente de su actitud y la influencia de esta en el proceso de formación del estudiante (Generalitat de Catalunya</p>		<p>planificar experiencias que resulten realmente significativas (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004).</p>		<p>dinámico, reflexivo y analítico en la práctica pedagógica, tomando en cuenta las características, necesidades, experiencias e intereses del niño y la niña, la cotidianidad del aula y el entorno" (Malajovich, 2003, p.7).</p>	<p>como el niño/a se acerca al conocimiento; así el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura deben ser imprescindibles en sus intervenciones pedagógicas, pues es a través de ello que el niño o la niña se acerca al conocimiento. Si bien los/as docentes estructurarán actividades intencionadas, estas deberán estar sujetas a la sistematización y a la reflexión para encontrar nuevas oportunidades que les permita enriquecer el proceso de formación (MEN, 2014).</p>	<p>acciones de los niños y las niñas con gestos, actitudes, palabras, miradas, con la capacidad de situarse al lado, atrás o al frente, lo que genera que el niño y la niña se sienta más seguro, confiado, valorado en sus grandes y pequeños logros" (SDIS & SED, 2010, p189). Así pues, el maestro/a en la Educación Inicial, reflexiona sobre sus prácticas pedagógicas y planea actividades intencionadas con el fin de satisfacer los intereses y necesidades de sus educandos; trabaja en equipo y dialoga con otros profesionales para aportar en el mejoramiento de la calidad educativa (SDIS & SED, 2010).</p>
--	--	--	--	--	--	---

<p>departamento d' Ensenyament, 2012).</p> <p>En este sentido, las funciones educativas del docente se concretan en: planificar y organizar el ambiente educativo; promover el desarrollo de las capacidades de los niños; acompañar la actividad de los niños; observar y documentar. (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012, p.18).</p>						
--	--	--	--	--	--	--

ANEXO 5

CUADRO COMPARATIVO DEL PAPEL DE LA FAMILIA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
<p>Es importante resaltar q el currículo de Cataluña, hace especial énfasis en el papel de la familia como primer ente socializador y/o transmisor de algunos conocimientos culturales. La familia es quien, en primer lugar, cuida de la satisfacción de las necesidades del niño y aporta las condiciones necesarias para su desarrollo. Padres e hijos comparten</p>	<p>En currículos como el de Alemania, Holanda y Rumanía, se reconoce el papel de la familia como base para el aprendizaje posterior de los/as niños/as. Así pues, se considera que las primeras experiencias en el entorno familiar son las que llenan de significado los aprendizajes sociales y culturales, por ello, el papel de la escuela ha de</p>	<p>El vínculo de la familia en los procesos de formación es fundamental. Para la Educación Inicial Finlandesa, la participación y la cooperación entre padres de familia y docentes es esencial para lograr el bienestar del niño/a (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004). La participación de ellos/as en la planificación, desarrollo y</p>	<p>Se resalta la importancia de mantener buenas relaciones con la familia como condición indispensable en los procesos de formación</p>	<p>En países como Portugal, Chile, Bolivia, Colombia, Argentina, Venezuela, El Salvador, Uruguay, las relaciones con la familia se consolidan, como un eje primordial en los procesos de formación (Malajovich, 2003). Se trata de reconocer a las familias, sus pautas de crianza, sus creencias, e historia de vida como primeras instancias de comunicación y socialización en las que los/as niños/as han participado. Se parte de reconocer que la familia, cualquiera que sea su tipología, es el núcleo primario en el cual los</p>	<p>Se valora el papel de las familias, como actores que inciden significativamente en los procesos de formación. Su conocimiento en cuidado y pautas de crianza, enriquece la función de la educación de transmitir el acervo cultural y social del contexto social al que pertenece el niño/a. Reconocer lo que saben y lo que hacen, permite hacer un engranaje con la escuela la cual le puede brindar herramientas para</p>	<p>El vínculo entre la familia y la escuela es fundamental en los procesos de formación. El fin mismo de la Educación Inicial, exige afianzar los lazos entre las dos partes para potenciar el desarrollo de los niños y niñas; En este sentido, el dialogo de saberes y el reconocimiento del otro es trascendental para relevar de importancia el rol de ambos como agentes</p>

<p>desde el primer momento situaciones y experiencias de gran significatividad que son vitales para los pequeños desde el punto de vista evolutivo. (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012, p.7)</p> <p>Este vínculo con la familia, es primordial para el currículo de Cataluña, pues la comunicación entre ambas partes en el intercambio de expectativas, ha de permitir que la familia se sienta indispensable en el proceso de formación y se cree un clima de confianza de ellos hacia la institución y viceversa. Se trata de establecer una red de relaciones en la que todos los implicados en el proceso tengan la oportunidad de expresar sus puntos de vista y llegar a acuerdos (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012). Así pues, se genera un dialogo, "velando para que los niños y niñas puedan disfrutar de relaciones estables que les aporten la seguridad necesaria para poder interactuar con el entorno" (Generalitat de Catalunya departamento d' Ensenyament, 2012, p.9).</p>	<p>ser la de apoyar y complementar esta labor. El plan de estudios en Alemania por ejemplo, da prioridad a la familia como el primer lugar para comenzar el aprendizaje (Lindeboom & Buiskool, 2013). En Holanda es fundamental los encuentros con la familia, con el fin de brindarles asesoramiento de cómo apoyar las prácticas educativas desde casa y en Rumania se establecen momentos de encuentros con los padres, para discutir aspectos relevantes en la educación temprana de sus hijos/as y para planear conjuntamente actividades escolares (Lindeboom & Buiskool, 2013).</p>	<p>seguimiento de las metas propuestas es una buena herramienta para mejorar las prácticas pedagógicas.</p>		<p>niños han iniciado sus procesos de comunicación, socialización y participación; al igual que ha sido el espacio en el que se han construido los primeros vínculos, relaciones afectivas y significaciones hacia sí mismo y hacia los otros. (Malojovich, 2003, p.8)</p> <p>Así pues, las relaciones entre la familia y los/as docentes se instauran en un canal de colaboración y apoyo fundamental en el proceso de formación; la comunicación entre ambas partes permite unificar criterios y formas para guiar el aprendizaje en los/as niños/as. [...] Este ideal enmarcado en relaciones de apoyo y colaboración mutua, se convierte en un estímulo para la búsqueda de canales efectivos que hagan de esta relación un binomio indisoluble, donde el reconocimiento tanto de las familias como de las maestras y maestros como interlocutores válidos en el proceso de desarrollo de los niños y niñas, sea más que una apuesta, un principio que guíe el accionar de cada uno [...]. (SDIS & SED, 2010, p. 196)</p>	<p>resignificar las actuaciones y prácticas de crianza y así contribuir con el procesos de formación de sus hijos o hijas (MEN, 2014).</p>	<p>educativos. Estrategias de comunicación como: jardín abierto, los Contactos Diarios, talleres con Madres, Padres e Hijos, talleres de formación y sensibilización, entrega de informes y participación activa en la propuesta pedagógica, se proponen con el fin que la familia comprenda el por qué y para qué de determinadas acciones educativas en esta etapa y así mismo puedan apoyar el proceso de formación de sus hijos/as (SDIS & SED, 2010).</p>
--	--	---	--	---	--	--

ANEXO 6

CUADRO COMPARATIVO DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Cataluña	Países Europeos (Alemania, Holanda, Rumania, Inglaterra y Francia)	Finlandia	Nueva Zelanda	Iberoamerica	Colombia	Distrito
<p>Los escenarios y/o ambientes de aprendizaje son el objeto de observación y documentación por parte de los docentes; el seguimiento de los procesos educativos se basa en dichos criterios, y son los que permiten dar una valoración y resaltar las posibilidades y/o desarrollos por alcanzar con los/as estudiantes. “El material que compone la documentación pedagógica puede concretarse en notas escritas, grabaciones en vídeo, grabaciones de audio, fotografías, algunas producciones de los niños, murales, álbumes” (Generalitat de Catalunya departamento d’ Ensenyament, 2012, p.25). Así pues, la información recogida se condensa en un escrito para los padres de familia en los que “no se debe juzgar ni etiquetar al niño remarcando las carencias, los aspectos negativos ..., sino que debe describir procesos y resaltar los avances y habilidades de los niños y las niñas (Generalitat de Catalunya</p>	<p>Se prevé que la evaluación tiene un carácter no cuantitativo; se basa en las observaciones de las actividades diarias de los/as niños/as y el registro de estas pueden ayudar a los docentes a planear sus acciones pedagógicas teniendo en cuenta el seguimiento al desarrollo individual de cada niño/a.</p>	<p>En los procesos de evaluación, la participación y cooperación de la familia cobra especial importancia. En equipo con el docente, la familia diseña un plan individual del estudiante y este debe tener en cuenta las particularidades del niño o niña. La tarea del docente como evaluador es observar y hacer seguimiento al desarrollo individual de cada estudiante teniendo en cuenta el plan que se construyó al inicio del año escolar, de esta manera es consiente de las necesidades de cada estudiante, para poder orientar sus proceso de formación (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004). Así, “[...] cada niño es valorado de acuerdo con sus propias necesidades, personalidad y cultura, y tiene un sentimiento de ser tratado justamente con independencia de su género o historia social, cultural y étnico”. (Directrices Nacionales para el currículo ECI, 2004, p.41).</p>	<p>Kei Tua o te Pae o Historias de Aprendizaje, es una forma innovadora de evaluación desarrollado por Margaret Carr (1998; 2001) (citado en McLachlan, 2011) y adoptado en el Te Wha-riki. Se trata de la observación permanente a cada niño y niña en determinada experiencia propuesta por la maestra; luego, el docente ha de escribir una historia que narre el aprendizaje que se ha generado en el contexto observado. Así, el registro continuo en diferentes actividades permite hacer un seguimiento a los progresos del estudiante en su formación escolar (McLachlan, 2011).</p>	<p>En cuanto al proceso de evaluación de los aprendizajes, hay una generalidad permanente; los currículos aunque no son muy extensos en este aspecto sí unifican criterios (Malojovich, 2003). Se plantea como un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que debe dar cuenta de las fortalezas y aspectos a potenciar de los estudiantes; es una evaluación formativa que no se expresa en términos cuantitativos si no cualitativos es decir, la evaluación ha de describir el proceso de formación del estudiante y lograr definir los logros o aspectos por mejorar de cada niño/a, En este sentido, la mirada al desarrollo infantil por parte de las maestras y maestros, particularmente en la Educación Inicial, tiene un énfasis marcado en el proceso y no en el producto, pues su fin último es conocer a los niños y niñas desde sus particularidades y de esta manera potenciar su desarrollo a través de su continua acción reflexiva e intencional. (SDIS & SED, 2010, p.183)</p> <p>La evaluación también ha de permitir que el docente, tome decisiones frente a su accionar pedagógico, sobre cómo, cuando y dónde propiciar espacios que le permitan desarrollar el aprendizaje en los/as estudiantes. Al respecto, el</p>	<p>En la Educación Inicial no se pone en práctica el concepto de evaluación como medidora de los aprendizajes adquiridos, se habla de hacer seguimiento al proceso de formación de los/as estudiantes, de reconocer los avances, logros, las potencialidades de cada uno y partir de allí, para planear la intervención pedagógica que permita fortalecer el proceso educativo. [...] se reitera que la mirada que hace la educación inicial sobre el proceso de seguimiento al desarrollo de las niñas y los niños está centrada en sus propios ritmos de desarrollo, en sus avances, aprendizajes, intereses, inquietudes y potencialidades, es decir, en conocer profundamente a cada una de las niñas y los niños (MEN, 2014, p.78).</p>	<p>Más que evaluación, el lineamiento plantea el seguimiento al desarrollo del niño/a. Es un proceso que se enmarca en la observación por parte del docente y/o de los adultos responsables del proceso de formación, de las habilidades, dificultades, intereses y necesidades de los/as niños/as. Desde allí, el docente puede planear su práctica pedagógica y junto con la familia u otros agentes educativos intervenir en el proceso educativo. “El seguimiento al desarrollo es un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que da cuenta de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar expresados en el hacer cotidiano del niño y la niña, a partir de las múltiples experiencias y oportunidades de desarrollo que desde el jardín infantil o colegio se privilegian” (SDIS & SED, 2010,p.183). Se trata entonces de conocer las</p>

<p>departamento d' Ensenyament, 2012, p.14).</p> <p>De esta manera, se resalta el reconocimiento a la diversidad, que cada niño/a tiene su propio ritmo de aprendizaje y posee habilidades y capacidades que le son propias; en este sentido, el respeto a la diferencia se inculca y se plantea que desde la misma actitud del docente se genere esa aceptación. La escuela debe enseñar a mirar y a sentir respetuosamente la diversidad, aceptando y valorando positivamente la diferencia, y fomentando el acercamiento sensible y cariñoso de manera cotidiana. La actitud de las personas adultas es clave para orientar la actitud del niño (Generalitat de Catalunya departament d' Ensenyament, 2012, p.56). Este interés se enmarca por la creciente diversidad cultural que se vivencia en el país, así pues es una constante evidenciar en el currículo, que la misma observación y documentación de las prácticas pedagógicas, conlleven a la reflexión sobre las necesidades educativas siendo la diversidad el punto argüido de discusión y/o debate de los docentes al planificar su intervención pedagógica y tratar de dar respuesta a las necesidades de</p>				<p>documento Bases Curriculares de la Educación Parvularia de Chile (citado en Malojovich, 2003) dice: En este contexto, se concibe la evaluación como un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene información relevante sobre todo el proceso de enseñanza aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones. Esto último implica evaluar tanto los aprendizajes referidos a las niñas y niños, como los distintos componentes del proceso de enseñanza: planificación, comunidad educativa, espacios educativos, organización del tiempo, metodologías, recursos, etc., incluyendo la propia evaluación. (p.38).</p>		<p>particularidades de cada niño/a, hacer seguimiento a su proceso de formación y pensar en cómo se puede potenciar su desarrollo.</p>
---	--	--	--	--	--	--

cada uno de su estudiantes.						
--------------------------------	--	--	--	--	--	--

ANEXO 7

Proceso de organización curricular en el ciclo inicial

En jornadas pedagógicas efectuadas en el segundo semestre del año 2013, las docentes de preescolar en el colegio Fernando Mazuera Villegas, se cuestionan frente a los procesos de formación que se desarrollan y los que se deben adoptar siendo coherentes a las políticas educativas propuestas por la Secretaría de Educación Distrital. En principio se nota una preocupación por el desconocimiento del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (SDIS & SED, 2010) y la apertura de la Primera Infancia en la institución.

Con un claro interés por innovar en las prácticas educativas y la necesidad de transformar las dinámicas institucionales por la anunciada presencia de dos niveles más de escolaridad (pre jardín y jardín) en el año 2014, las docentes manifiestan preocupación frente a cómo implementar el Lineamiento Pedagógico y Curricular teniendo en cuenta los intereses y necesidades de la institución y el desarrollo de un proceso de formación que sea articulado entre los diferentes niveles (pre jardín, jardín, transición y primero de primaria).

Ante la apremiante situación, en consenso, las docentes plantean la necesidad de realizar reuniones periódicas que permitan conocer los Lineamientos, analizar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y plantear el que, para qué, por qué, quiénes y cómo se desarrollará la educación inicial en el colegio Fernando Mazuera Villegas. En este sentido se propone la consecución de espacios que permitan la interacción social entre las docentes a partir del intercambio de conocimientos, la concertación, la definición de estrategias y tareas que posibiliten organizar el proceso de formación de los niños y niñas en la educación inicial.

Así pues, se inicia con algunas actividades que permiten prever una ruta de organización curricular, un proceso en el que se determinan experiencias, actividades y eventos para fomentar el aprendizaje y desarrollo de los niños. A Continuación, se enumera los pasos que

se siguieron (compilados en actas), en la estructuración curricular para la educación inicial en el colegio Fernando Mazuera Villegas:

1. Reunión con el rector: se lleva a cabo en presencia de todas las docentes de ciclo inicial; el objetivo es deliberar sobre la importancia de innovar en la formación desde la primera infancia, motivar el diseño de un currículo para ciclo inicial desde los parámetros de los lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación inicial en el Distrito y hacer el requerimiento de espacios y tiempos que permitan un trabajo cooperativo entre todas las docentes.
2. En plenaria, manifestación total de las docentes (de las diferentes sedes (b, c, d, f y e), de la jornada mañana y tarde (23 docentes en total)) de disponibilidad en la apropiación de los lineamientos, en el diseño curricular y en la práctica de acciones pedagógicas de innovación.
3. Determinación de espacios y tiempos en primera semana de desarrollo institucional del año (2014) para el diseño curricular. La semana de desarrollo institucional, es establecida por el MEN para que los docentes tengan la oportunidad de capacitarse, evaluar el Proyecto Institucional, PEI, y planificar otra serie de actividades que permitan fortalecer los procesos educativos
4. Semana de Desarrollo Institucional.
 - Presentación de experiencia del Colegio “José María Vargas Vila” JMVV en diseño curricular de acuerdo al lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, a cargo de la Docente Luz Andrea Arias León.
 - Presentación de formas de trabajo en la Secretaría de Integración Social SDIS de acuerdo al lineamiento Pedagógico y Curricular (SDIS como ente pionero en la puesta en marcha de los lineamientos), a cargo de las docentes del jardín de la SDIS “Asovivir” de la localidad de bosa
 - Deliberación entre todas las docentes de ciclo inicial de ideas, opiniones dudas e inquietudes con respecto a las presentaciones.
 - A partir de la experiencia del Colegio JMVV, se acuerda con las docentes algunas formas de trabajo (conocimiento de los lineamientos, reuniones de concertación, pre establecimiento de ruta de trabajo en el año), en este último

se sugiere la presencia de todas las docentes de la institución incluyendo las docentes de la SDIS del jardín “Asovir” (sede f en la institución).

- Conocimiento de los lineamientos: Se sugiere la lectura del tercer capítulo de los lineamientos “porqué los lineamientos”.
 - Reuniones de concertación: Se establecen momentos de socialización, análisis y reflexión de lo leído. Se establecen dinámicas de integración, interacción y de armonización entre docentes dentro de las jornadas de trabajo.
 - Pre establecimiento de ruta de trabajo en el año: Se establece parámetros de trabajo a tener en cuenta en el diseño curricular:
 - Definir lo que se quiere que los niños/as aprendan. (pre jardín, jardín y transición)
 - Conocer a profundidad el PEI y apuntarle a él desde el diseño curricular.
 - Definir perfiles (docente, estudiantes, entre otros)
 - Revisar lo que hay y modificarlo de acuerdo a intereses y necesidades institucionales y al PEI.
 - Definir formas de trabajo pedagógico (metodología)
 - Designación de tareas y trabajos.
 - Con la lectura del tercer capítulo de los lineamientos, se hace necesario leer el capítulo de dimensiones y desarrollos de los lineamientos, para debatir lo que se desea que los niños aprendan y que este conocimiento se presente de manera integral.
 - En este sentido, se acuerda una jornada de trabajo para establecer las temáticas que se desarrollarán con los/as estudiantes, sin perder el horizonte que es tener en cuenta dichos temas trabajarlos de manera integral y ello hacerlo evidente en la redacción de los desarrollos o especificidades de aprendizaje que se quieren alcanzar con los/as estudiantes.
5. Una vez se tienen las temáticas, se conforman equipos de trabajo por sedes para redactar los desarrollos o las especificidades de aprendizaje que se quieren alcanzar con los/as estudiantes.

6. Se hace necesario conformar también un comité de trabajo (una representante por cada sede) que organicen jornadas de socialización, consolidación y distribución de funciones entre las sedes (el objetivo es hablar un mismo lenguaje entre todas las docentes).
 - El comité realiza la consolidación de temáticas y las distribuye a las sedes.
 - El comité se reúne, aclara términos de redacción de desarrollos o especificidades de aprendizajes que se quieren alcanzar con los/as estudiantes de tal manera que estos resulten claros y concisos para los informes que se les entrega a los padres de familia.
7. Los equipos de trabajo por sedes se reúnen para realizar los desarrollos o especificidades de aprendizaje que se quieren alcanzar con los/as estudiantes (teniendo en cuenta las temáticas y las formas de redacción establecidas previamente) y se acuerda enviarlos por medio virtual.
8. El comité realiza consolidación de desarrollos.
9. Se hace necesario que todas las docentes revisen el trabajo que se realizó en torno a los desarrollos y hacer las respectivas correcciones; para ello, una docente encargada envía el consolidado de los desarrollos a todos los correos. Por sedes, las docentes se reúnen para revisarlos y realizar correcciones. Una vez se realice este trabajo, las correcciones se envían a los correos de dos docentes encargadas, para que realicen en un solo documento las correcciones que en cada una de las sedes encontraron.
10. En reunión del comité, se establecen criterios a tener en cuenta en la organización curricular:
 - Conocer el PEI institucional y apuntarle a este desde el diseño curricular.
 - Definir perfiles (docente, estudiantes, familia y currículo)
 - Revisar lo que existe en la educación inicial de la institución y modificarlo de acuerdo a intereses y necesidades institucionales y al Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito.
 - Definir formas de trabajo pedagógico (metodología)
11. En este sentido, se designan tareas por sedes y para realizar en las semanas de desarrollo institucional (de junio y octubre), con el fin de conocer formas de trabajo en cada una de ellas, principios que se comparten, y el conocimiento existente con

respecto al PEI. Es de resaltar que la socialización de estos trabajos se logró sólo al finalizar el año (2014), pues por las dinámicas institucionales se veían interrumpidos estos espacios. Las tareas asignadas fueron las siguientes:

Jornada pedagógica 1

1. Teniendo en cuenta que cada sede desarrolla proyectos de aula, cada una hace un recuento histórico de cómo empezó los proyectos de aula en el colegio y cómo han evolucionado, cuenta que pasos se han seguido en la ejecución del proyecto y las fortalezas y debilidades del mismo (en la socialización cada sede cuenta con 20 minutos).
2. La sede D conceptualiza “el enfoque por proyectos” (en la socialización cuenta con un tiempo 30 minutos).
3. Teniendo en cuenta el punto uno y dos, se abre un espacio en la jornada pedagógica para realizar aportes, preguntas, sugerencias y acuerdos para hallar la coherencia entre lo que se está realizando en las aulas con los proyectos de aula y lo que teoriza el enfoque por proyectos.

Jornada pedagógica 2

4. La sede E hace una presentación del PEI institucional (en un tiempo de 20 minutos)
5. La sede B organiza una presentación sobre la “Teoría de la complejidad”, para entender el enfoque pedagógico que se plantea en el PEI del colegio (se presenta en un lapso de tiempo de 20 minutos)
6. La sede C define el perfil del docente, del estudiante y la familia (en un tiempo de 20 minutos)
7. A partir de estas socializaciones se define con las docentes algunos de los principios pedagógicos que orientarán el desarrollo curricular en ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas
8. Previamente el comité sugiere la entrega de estos trabajos con el fin de sistematizar el proceso de estructuración curricular; esta debe estar digitalizada en Word con letra Arial 12 y las presentaciones diseñadas en power point.

12. Si bien, las docentes de la sede C realizan la exposición sobre las concepciones de docente, currículo, niño/a y familia que se adoptarán en el ciclo inicial de acuerdo a la organización curricular que se ha venido adelantando durante todo el año teniendo en cuenta las disposiciones del Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito, la presentación permite evidenciar la necesidad de ampliar dichas concepciones y profundizar frente a las consideraciones de la familia y su rol activo en el proceso de formación.
13. En cuanto al PEI institucional y el enfoque pedagógico, este tema es considerado por el grupo de docentes como objeto de reflexión y análisis en sesiones posteriores, para determinar si ha de contemplarse como un enfoque teórico dentro de la organización curricular para el ciclo inicial.
14. En el 2015, retomando la exposición realizada por la sede D donde hacen claridades frente al enfoque por proyectos, se considera necesario y pertinente conocer cómo desde esta sede (d) se plantea trabajar el tema de comunicación y lenguaje en la educación Inicial como eje fundamental y transversal en los proyectos de aula; allí se propone que este trabajo se opte como una metodología para que todas las docentes la desarrollemos estructurando actividades que en común acuerdo, apunten a los objetivos de la propuesta la cual se fundamenta en el PILEO institucional. Al respecto se aclara, que esta metodología no interfiere con las estrategias de enseñanza que cada docente posee, se trata de estructurar una secuencia de acciones que incorporen los pilares de la educación Inicial y a la vez permitan darle identidad al PILEO en el ciclo inicial.
15. Luego de conocer la propuesta (PILEO) y las reflexiones sobre la misma, se resalta la importancia de planear entre todas/os, acciones que respondan a los propósitos del PILEO en la educación Inicial y se estructuren teniendo en cuenta los pilares de los lineamientos curriculares; también se estipulan fechas de desarrollo de dichas actividades, y se contempla una fecha de socialización en la que las docentes tienen la posibilidad de hacer las correcciones y/o ajustes necesarios con el fin de evidenciar que aunque somos un ciclo distribuido en diferentes sedes compartimos una misma visión en la educación inicial, la cual es modificable de acuerdo a los aportes de cada uno(a).

16. Teniendo en cuenta que, a diferencia del año 2014, en el 2015 con el cambio de rectoría los espacios de jornadas pedagógicas se han reducido, el comité elabora una carta al consejo directivo solicitando estos encuentros de trabajo pedagógico. La petición, sustentada por los resultados evidentes en el documento en construcción de la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial y por uno de los propósitos del PEI en el que se resalta el trabajo en equipo para el mejoramiento de la calidad educativa, es aprobada. El consejo solicita a cambio sustentación escrita y oral de la propuesta ante consejo directivo, académico, los docentes de primer ciclo con el fin de articular los dos ciclos y un cronograma con los trabajos a desarrollar en el año.
17. Al organizar el cronograma, los participantes del comité como voceros de las diferentes sedes ven la necesidad de ahondar en lo siguiente:
- Socialización y análisis de las actividades a realizar desde el proyecto de comunicación y Lenguaje (conjugación PILEO y Pilares de la educación).
 - Teniendo en cuenta que hay docentes del ciclo que han ingresado a la institución en un momento avanzado de la estructuración curricular, se hace necesario realizar una Socialización del documento en construcción “Organización curricular para el ciclo inicial”; para tal efecto, se llega al acuerdo que antes de esta reunión cada representante del comité de la sede G y E facilitará y dará a conocer el documento que será enviado por la docente Andrea Arias de forma digital para así leerlo y realizar los aportes necesarios según considere cada docente.
 - Como requerimiento de algunas docentes de capacitación en torno a la educación inicial, se solicita la Socialización del congreso de primera infancia por la docente Yolanda Monroy, quien participo del evento.
 - Invitación de las docentes educadoras especiales para acordar formas de trabajo.
 - Reflexión acerca de los procesos de evaluación en la educación inicial. Análisis de propuestas internacionales y nacionales.
 - Elaboración propuesta de evaluación en el ciclo Inicial.

ANEXO 8

Propuesta de organización curricular en el ciclo inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas

El colegio Fernando Mazuera Villegas en su proyecto educativo busca responder a las necesidades e intereses de la comunidad educativa y a las exigencias del desarrollo global, a través de la interacción social, científica y tecnológica (Colegio Fernando Mazuera Villegas, 2013).

Desde la perspectiva del pensamiento sistémico complejo, la institución releva la importancia de la formación humana integral, como base en la construcción de una sociedad más democrática, más pacífica y más feliz. Así pues, aunque la actividad curricular se orienta hacia la formación técnica y tecnológica, en principio se busca “[...] el desarrollo de las potencialidades de los niños y jóvenes en todas sus dimensiones, en un ambiente de respeto y armonía con respecto a sí mismos a los otros y a la naturaleza” (Colegio Fernando Mazuera, 2013).

Siendo la formación humana el pilar que orienta las prácticas pedagógicas en la institución, se asume el conocimiento como holístico, complejo y diverso y siempre articulado con la realidad. En este sentido, los aprendizajes se generan a partir de las múltiples oportunidades que brinde el maestro para que el estudiante comprenda y transforme su realidad; se trata de ofrecer al estudiante las herramientas necesarias que le permitan conocer el mundo, desde sus variadas posibilidades y/o habilidades.

Dado que la institución busca formar sujetos capaces de interactuar con el mundo real, complejo y cambiante, asume, como principio propio, “la necesidad de fomentar en el estudiante el hábito de pensar, reflexionar, observar, discutir, preguntar, analizar, percatarse, planear sus ideas, y confrontarlas con el hacer y el actuar, en un ciclo en espiral de aprendizaje permanente” (Colegio Fernando Mazuera Villegas, 2013).

De acuerdo a lo anterior, la educación Inicial en el colegio Fernando Mazuera Villegas, establece el lenguaje y la comunicación como elementos fundamentales en la aprehensión de los conocimientos y el desarrollo de potencialidades en las diferentes

dimensiones del ser humano; son dos herramientas que permiten la conexión del estudiante con su realidad. La misma dinámica interactiva del estudiante con el medio social, cultural y ambiental deviene de esos dos grandes inventos del hombre (el lenguaje y la comunicación). A través de estos procesos que deben actuar de manera transversal en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano, se estructura una propuesta de intervención pedagógica que busca ser coherente con las expectativas institucionales y las políticas educativas que en la actualidad orientan la educación inicial.

Propósitos

La implementación de esta propuesta tiene como propósito principal responder a la necesidad desde el proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad), de diseñar e implementar un programa para que los estudiantes de ciclo inicial desarrollen gusto por la lectura, la escritura y la oralidad.

En ese sentido, los docentes de ciclo inicial, tenemos el reto de elaborar e implementar una propuesta de trabajo unificado, desde pre jardín hasta transición, para ayudarles a los/as estudiantes a descubrir el gusto por la oralidad, lectura y la escritura de una manera lúdica, a través de la corporalidad, la música, la danza y otras actividades que los lleven a apasionarse por ellas y las hagan parte de sus vidas de manera natural. Tal tarea implica, hacer de los procesos académicos, un trabajo continuo, en diversos momentos y espacios de la vida escolar.

Para ello el PILEO se articula al plan de estudios de ciclo inicial, el cual busca promover la creatividad y la imaginación, el gusto y la alegría a través de los distintos lenguajes que son objeto de aprendizaje. De esta forma la oralidad, lectura y la escritura serán un quehacer y un referente permanente en las clases y estarán presentes en las distintas acciones pedagógicas: unas veces como eje, otras como complemento, pero siempre asociadas a la cotidianidad escolar. En este sentido se busca que el docente de este ciclo, transforme los esquemas tradicionales por actividades diferentes e interesantes para los estudiantes.

Con esta propuesta se pretende dar inicio a un proceso educativo dinámico que conduzca a favorecer la lectura, la escritura y la oralidad como elementos esenciales en la vida académica, social y cultural de los estudiantes, partiendo de la oralidad como primer elemento del lenguaje en la interacción con el otro, pasar por la importancia de escuchar al otro y de ser escuchado, facilitar el acceso a la lectura como una forma de conocer el mundo y llegar a la escritura como forma de expresar lo que se siente.

Se considera que es en la primera infancia donde los niños tienen la posibilidad de acercarse a la lectura y la escritura desde sus propias vivencias, siempre y cuando los adultos se encarguen de propiciar un ambiente lo suficientemente enriquecido el cual se desarrolle lleno de riqueza literaria, musical, lúdica, artística, corporal. En este proceso de enriquecer el entorno, las docentes retoman lo propuesto en el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito (SDIS & SED, 2010) en cuanto a los pilares, lo que permitirá enriquecer y seguir considerando el PILEO como un eje transversal, que atraviesa todos los procesos académicos y pedagógicos desde la primera infancia y cuyo desarrollo es responsabilidad de todos.

Fundamentos Pedagógicos

Teniendo en cuenta que el proyecto PILEO se estableció como política educativa mediante Decreto 133 del 21 de Abril de 2006, por medio del cual se adoptan los Lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 – 2016, se considera pertinente y necesario apropiarse esta propuesta en el ciclo inicial de la institución como eje transversal en el proceso de formación de los/as estudiantes.

Basados en Pulido (2007) quien afirma que el nuevo PILEO (Leer y Escribir Para Comprender y Transformar) “es un proyecto de carácter institucional, transversal e interdisciplinario que busca convertir la lectura y la escritura en una forma natural de interacción escolar en todos los estamentos, a través de acciones a corto, mediano y largo plazo”, se pretende consolidarlo como la base sobre la cual los/as niños/as se acercan al conocimiento.

Pulido (2007) dice: “Si somos seres lingüísticos, debemos ser y hacer lectura, escritura, oralidad y escucha. Es decir, sentir que ellas son parte de nuestra naturaleza y de nuestro destino y no simples imperativos externos que debemos asumir o no [...]” En consecuencia, dice Pulido (2007), “el PILEO es un espacio para vivenciar el lenguaje de manera natural”. Es entonces, un espacio para profundizar en los conocimientos y perfeccionar las habilidades y destrezas y además para descubrir el valor de las palabras y su poder para transformar nuestra realidad.

Al tener en cuenta los anteriores referentes y saber que el proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) está diseñado de transición a grado once, se hace necesario elaborar e implementar una propuesta de trabajo estructurado y unificado que integre a los niveles pre jardín, jardín, y transición de tal forma que aporte a los procesos de lectura, escritura y oralidad, responda a las capacidades y necesidades de los/as estudiantes, de la comunidad y considere los aportes dados por el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial del distrito y las políticas educativas que a nivel nacional se emanan para este ciclo de la vida con el fin de enriquecer este que ha sido un proyecto bandera en la institución.

Oralidad, lectura y escritura

El lenguaje como la capacidad del ser humano para comunicarse, es una condición preexistente desde antes del nacimiento. En el vientre, el cuerpo ya se alimenta de las emociones, sensaciones y sentimientos que transmite la madre; hay un vínculo afectivo que se manifiesta y/o comunica a través de las caricias y/o el cuidado prenatal. Estas condiciones puramente humanas transferidas en la diada madre e hijo son un lenguaje. Así pues, desde la gestación, los cantos de la madre, sus modos de interactuar, sus cuidados prenatales... son creaciones culturales y sociales que se transfieren, quedan en la memoria y cíclicamente a partir de múltiples lenguajes se transforman y vuelven a transmitirse.

La vida social y cultural algo inherente e inevitable en el ser humano, esta colmado de un sin número de creencias, costumbres y tradiciones, que permiten la supervivencia de

la especie; sin estas condiciones probablemente no existiría la humanidad, es aquí cuando las diversas formas del lenguaje aparecen con el fin de facilitar la comunicación, la transmisión de los saberes sociales y culturales.

El habla como la primera manifestación del lenguaje, se adhiere al niño a partir de las interacciones con el adulto, primeramente su madre. Si bien, el niño inicialmente comunica sus necesidades través del llanto, luego construye otros modos de comunicación mediados por los gestos, las señas y/o sonidos que aprende a través de la imitación. Estas primeras formas del lenguaje evolucionan, como se percibe en la historia de la humanidad, a través de la articulación de sonidos preestablecidos por un mundo social.

Al ser el habla un modo de lenguaje, la escuela es la encargada de desarrollar esta capacidad del ser humano para que la participación en la vida social sea una realidad. El propósito entonces, ha de ser construir una voz en los/as niños/as que le permita participar de las interacciones sociales, en donde se muestre que también es un ser pensante, con ideas u opiniones que le son propias, para ello, es indispensable crear las situaciones didácticas que permitan al estudiante expresarse y construir su propio discurso.

Para que lo anterior sea posible, es indispensable construir con los/as estudiantes unas pautas que le permitan la interacción entre pares y convivir en sociedad, tales como: escuchar al otro, pedir y esperar el turno, no interrumpir a quien tiene la palabra; de esta manera, se trata de concientizar en que dichas prácticas han y deben ser retribuidas de la misma manera. Así pues,

La construcción de una voz para la participación en la vida social es el lugar en el que el niño se reconoce así mismo como sujeto y como parte de un colectivo y, en esa medida, reconoce al otro. Construye su identidad reconociéndose a sí mismo y descubre su pertenencia a un grupo cuando comprende que su voz tiene un lugar en él, es escuchada, valorada y tenida en cuenta. Así, descubre las dinámicas de la participación y se dispone a reconocer y respetar al otro. (Pérez Abril & Roa Casas, 2010, p.75)

En este sentido, es necesario diseñar situaciones didácticas orientadas a la elaboración de diversos discursos (expositivo, narrativo, argumentativo, informativo, descriptivo, dialogal); lo ideal es que los/as estudiantes dominen diversas formas comunicativas que le permitan expresarse en variadas situaciones de su vida e integrarse a un mundo social que requiere de sus aportes para transformar la realidad y/o evolucionar.

Ahora bien, la historia nos muestra que la oralidad, requiere de otra práctica del lenguaje, que permita a las sociedades y/o culturas permanecer en el tiempo; bajo esta necesidad surge la escritura como un modo de registrar la vida, las culturas. La escritura constituida por una gama de códigos que se rigen a unas reglas gramaticales se convierte en el medio a través del cual se registra la voz y/o el discurso ya sea de una persona, una cultura o una sociedad. No se trata sólo de un proceso de codificación y decodificación, implica saber cómo se plasma lo que se piensa, lo que se siente y comunicarlo con el cuidado de que otro entienda a conformidad lo que se quiere expresar.

Si bien, los/as niños/as tienen acceso al lenguaje escrito desde que nacen, las sociedades como usuarias de este, tienen la obligación de transmitir esta creación humana a los descendientes. Es así que la escuela como la encargada de transferir los conocimientos debe pensar en las prácticas pertinentes que posibiliten la apropiación del código escrito, reconociendo en primer lugar que el niño/a desde que nace está bombardeado de representaciones gráficas que le indican sin necesidad de una instrucción que eso comunica o tiene algún significado. Al respecto Flórez y otros (2005) y Arias (2007) manifiestan:

“[...] existe una interacción entre el desarrollo temprano y los contextos de socialización lingüísticamente marcados que privilegian la comunicación escrita y su aprendizaje [...]. En dicha interacción el adulto promueve reflexiones sobre el lenguaje oral y escrito y, de esta manera, orienta el aprendizaje que el niño realiza del lenguaje escrito” (Florez, Arias, & Castro, *Construyendo puentes: lectura y escritura en la educación inicial.*, 2010)

De acuerdo a lo anterior, la escuela ha de reconocer que los/as estudiantes realizan conjeturas y/o hipótesis sobre lo que es la escritura y sus perspectivas cambian a medida que realiza prácticas que le permiten afianzar su aprendizaje. En este sentido, se requiere en la

escuela, didácticas que favorezcan la construcción del lenguaje, a partir de las hipótesis de los niños y niñas frente al sistema de notación al cual debe adherirse por su condición de sujeto social.

De acuerdo con Ferreiro (2003), las escrituras infantiles siguen una línea de evolución regular. Las hipótesis van desde el reconocimiento de la diferencia entre dibujo y grafía, el orden en el que se escriben las grafías (de izquierda a derecha en nuestro caso), la noción de cantidad en la escritura de las mismas, hasta el reconocimiento de grafías distintas, su sonoridad, composición silábica y finalmente el establecer una correspondencia entre los sonidos de la lengua y las grafías es decir la aparición de la hipótesis alfabética (Flórez y Gómez, 2013).

Si bien la escritura es una práctica del lenguaje que permite registrar el pensamiento en un papel, el comprender lo que esas representaciones gráficas quieren comunicar, implica reconocer el valor de la lectura como el medio más efectivo para conocer lo que otros quieren decir. La lectura es un modo de escuchar el habla de otro, es la práctica que permite sumergirse en determinada cultura y/o sociedad. La escuela es entonces la encargada de posibilitar todas las condiciones que permitan interpretar y/o comprender lo que otros quieren decir a través de diversas representaciones (gráficas, teatrales, orales...); “[...] aprender a leer consiste en parte en comenzar a oír el habla y a reflexionar sobre ella de un modo nuevo” (Pérez Abril & Roa Casas, 2010, pág. 39); se trata de educar el oído del niño a través de múltiples experiencias que lo hagan consciente de los alcances del saber leer, del saber comprender lo que el otro me quiere decir.

Según Emilia Ferreiro (1998), los procesos de lectura y escritura se dan de manera espontánea siempre y cuando al niño se le permita explorar variados contextos, donde comprenda que la función social de la escritura es transmitir información. En este sentido, a los niños de preescolar se les debe posibilitar todo tipo de lecturas; los docentes de primera infancia deben comprender que leer para los niños es un acto mágico, que significa que no se debe tener al niño alejado de la lectura y la escritura pero que tampoco se le debe enseñar el proceso en forma mecánica, con repeticiones a coro, ni planas, sin sentido en la cotidianidad de los estudiantes ya que la escritura es mucho más que un conjunto de letras formando palabras, se recomienda por el contrario acercarlos a través de lecturas en voz alta,

permitiéndoles acercarse al texto de manera voluntaria, por necesidad propia; es comprender que la escritura es un patrimonio cultural y que es en contexto donde el niño se inquieta por este proceso.

Para Yolanda Reyes (2007), abordar la formación de lectores implica, concebir la lectura como un proceso que se extiende durante un periodo prolongado en el desarrollo de las personas; este proceso se inicia desde la primera infancia, mucho antes de la alfabetización formal, transcurre entre textos significativos, requiere un trabajo permanente y se perfecciona a lo largo de la vida. En segundo lugar, se trata de entender que el acceso a la lectura transforma la estructura cognitiva y emocional del sujeto, al brindarle una herramienta poderosa para operar simbólicamente sobre la realidad y crear mundos posibles, más allá de las coordenadas concretas del aquí y el ahora, enseñar a leer y a escribir significa entonces, fundamentalmente, ofrecer a las personas la oportunidad de pensar de una forma distinta, abrir las perspectivas del pensamiento, de la sensibilidad y de la imaginación como dispositivo para seguir aprendiendo durante toda la vida.

Enseñar a leer y a escribir, requiere concebir al niño, desde los inicios de su vida, como partícipe en esa tarea de construcción de sentido. Al "leer" las imágenes de un libro, al sentir la música de un poema, al identificarse con un personaje o al inventar una historia, los niños son lectores plenos, así no sepan decodificar. Enseñar a leer y a escribir es un acto político y cultural de enorme trascendencia, que sólo resulta posible a través de un trabajo de equipo entre la familia, la institución escolar, el Estado y otros sectores culturales y productivos de la sociedad.

PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad)

El proyecto PILEO entendido como el conjunto coordinado e intencionado de lineamientos y estrategias que buscan a través de saberes y acciones, actitudes y valores, hacer de la lectura, la escritura y la oralidad un quehacer académico y pedagógico como elemento fundamental de la transversalidad curricular, permitirá hacer un engranaje entre los propósitos de la educación Inicial y las necesidades y expectativas del proyecto institucional (PEI).

Este proyecto respaldado por el Decreto 133 del 21 de Abril de 2006, Por medio del cual se adoptan los lineamientos de Política pública de Fomento a la Lectura para el periodo 2006 - 2016.”, en el Capítulo 1, hace referencia a nueve prioridades de las cuales encontramos algunas que se deben tener en cuenta en las instituciones educativas que atiendan a la primera infancia:

- Prioridad 2. Fortalecer las instituciones educativas en todos los niveles de la educación formal para que estén en condiciones de formar lectores y escritores que puedan hacer uso de la lectura y la escritura de manera significativa y permanente.
- Prioridad 6. Implementar y fomentar programas de lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia.

De igual manera en el capítulo 3, referente a la prioridad 2, artículo 9, plantea los objetivos para conseguir el fortalecimiento de instituciones educativas de educación formal:

- a) Fomentar el diseño y desarrollo de planes institucionales de lectura y escritura.
- b) Crear dentro de la escuela condiciones que permitan una mejor formación de lectores y escritores.

En el Artículo 10 del mismo capítulo hace referencia a las acciones recomendadas

- a) Respecto de la institución: Crear un marco político dentro del cual las instituciones puedan formular sus planes de lectura y escritura, integradas al Proyecto Educativo Institucional PEI.

- c) Respecto de los procesos pedagógicos:

1. Estimular una pedagogía por proyectos que propicie una transformación de las prácticas pedagógicas en donde la lectura y la escritura se realicen de manera significativa y estimulante.

2. Crear dentro de las instituciones escolares espacios (tiempo y lugar) para la lectura y la escritura significativa, tanto para maestros como para bibliotecarios y estudiantes, tales como grupos y clubes de lectura y escritura, tertulias, etc.

3. Apoyar la publicación y la circulación de materiales que permitan a los maestros y bibliotecarios formarse como lectores y reflexionar sobre su papel de mediadores.

4. Generar una reflexión entre maestros y padres acerca de los procesos de investigación y búsqueda de información que los niños realizan como parte de su formación en la biblioteca escolar y en bibliotecas públicas.

5. Diseñar y ofrecer a través de las universidades programas de formación inicial y continua que permitan a los estudiantes de todas las carreras hacer uso de la cultura de la escritura con fines que trasciendan la escolaridad.

En el capítulo 7, referente a la prioridad 6, programas de lectura y escritura dirigida a la familia y a la primera infancia se tiene en cuenta:

ARTICULO 28. Población participante: Esta prioridad está dirigida principalmente a los niños de 0 a 6 años, así como a los padres, madres y todos los adultos que tienen responsabilidades con la niñez.

ARTICULO 29. Objetivo: Propiciar las relaciones afectivas entre niños, padres, madres y adultos responsables para fortalecer el desarrollo cognitivo y afectivo de los niños a través de la palabra y la lectura de libros y otros materiales escritos.

ARTICULO 30. Acciones recomendadas: Las acciones que deben adelantarse por las diferentes entidades del distrito u otras involucradas son:

- a) Promover la tradición oral, vinculando grupos de abuelos.
- b) Promover la creación y divulgación de materiales y libros adecuados con nanas, rimas, poemas, cuentos y libros de imágenes.
- c) Estimular la lectura en voz alta, como una estrategia que ha demostrado su efectividad en la iniciación de procesos lectores.
- d) Proveer a las bibliotecas públicas con espacios y libros adecuados para estas edades, promoviendo programas en los que interactúen adultos y jóvenes con los niños.
- e) Formar y dar orientaciones a los jardines infantiles, hogares comunitarios y de protección, para propiciar la integración de la familia a la lectura compartida.
- f) Vincular a otros profesionales, especialmente de la salud, que atienden a la primera infancia, en las prácticas de lectura.
- g) Crear programas y campañas dirigidos a fomentar la lectura entre padres, adultos responsables y niños.
- h) Dotar y proveer materiales de lectura de calidad a las distintas instituciones de atención a la niñez.
- i) Promover la investigación en los temas de lectura y escritura con la primera infancia para definir líneas de acción.

j) Conformar un banco de experiencias de lectura y escritura para la primera infancia y vincular a los investigadores de esta rama.

k) Desarrollar programas de lectura y escritura para niños discapacitados.

l) Vincular a los estudiantes de últimos semestres de las carreras de pedagogía infantil, lenguas modernas y lengua castellana en prácticas con madres comunitarias y en actividades con los niños.

m) Formar a bibliotecarios, gestores culturales para dar una mejor orientación a los niños y padres.

n) Vincular a las cajas de compensación para que provean de biblioteca y servicios de atención a la infancia en jornadas complementarias.

ñ) Propiciar prácticas sociales en ambientes emocionales favorables, que enriquezcan el aprendizaje del lenguaje hablado y escrito por parte de los niños.

o) Diseñar mecanismos de acompañamiento y evaluación de las experiencias.

Atendiendo a estas propuestas, el Profesor Argemiro Pulido Rodríguez, docente del área de humanidades, afirma que el proyecto institucional de oralidad, lectura y escritura (PILEO) del colegio Fernando Mazuera Villegas, “leer y escribir para comprender y transformar”, pretende construir una comunidad lectora y escritora a través de tres componentes: la comunicación escrita en el aula, la animación a la lectura y la escritura y la formación y acompañamiento docente. En esta línea, el proyecto se enmarca en el enfoque comunicativo funcional y asume la lectura, la escritura y la oralidad como actos de comunicación a través de los cuales nos constituimos como seres humanos e interpretamos y transformamos nuestra realidad.

Así mismo, adoptar el PILEO institucional como base en la propuesta curricular para el ciclo inicial, nos remite a conocer el lineamiento Pedagógico y Curricular para la educación Inicial en el Distrito para orientar los procesos de formación en este ciclo y mantener la coherencia entre las expectativas institucionales y las gubernamentales. Por lo anterior, a continuación, se exponen algunas ideas del Lineamiento para tener en cuenta en el engranaje del PILEO con la política educativa.

Los Pilares en la Educación Inicial.

El “Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial en el Distrito” propone el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como pilares de la educación inicial; se reconoce estos elementos como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo para darle sentido, promoviendo a su vez su desarrollo integral. El lineamiento se constituye en esta medida, en una herramienta que brinda orientaciones a los jardines infantiles y colegios que atienden niños y niñas en primera infancia para reflexionar y estructurar su práctica pedagógica.

En esta medida el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como los pilares de la Educación Inicial que vertebran el trabajo pedagógico, se contemplan en el proceso de formación, como los medios más efectivos para acercar a los niños y niñas al conocimiento. Es así como desde la estrategia metodológica de los proyectos de aula se estipula planear, desarrollar y hacer seguimiento a las acciones pedagógicas que partan desde las formas naturales como el niño y la niña se acercan al conocimiento

Orientaciones metodológicas

Al considerar la educación inicial como una etapa del desarrollo con identidad propia en la cual se pretende la formación integral de los niños y niñas al enriquecer sus experiencias, ampliar sus interacciones, fortalecer sus relaciones y potenciar su desarrollo, se hace necesario trabajar estrategias pedagógicas que suplan los intereses y necesidades de los niños y niñas.

Al trabajar los pilares (juego, literatura, arte y exploración del medio), se estima que los estudiantes potencien sus desarrollos en cada una de las dimensiones, se trata de diseñar y proveer ambientes enriquecidos que inviten a niños y niñas a actuar, pensar, construir y comunicarse. Para ello los proyectos de aula, se convierte en el pretexto que permite direccionar nuestras prácticas pedagógicas a través de las diferentes formas en que niños y niñas se apropian del mundo (los pilares).

La Pedagogía de Proyectos.

La Pedagogía de proyectos se fundamenta en los siguientes principios pedagógicos: el aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación sobre la práctica, la evaluación procesual y la globalidad. Esta pedagogía permite la participación de los niños en la toma de decisiones para elegir las temáticas, planificar el proyecto, asumir responsabilidades, establecer criterios de evaluación y formar sujetos activos de sus propios aprendizajes.

Los proyectos de Aula

Dentro de la Pedagogía de Proyectos se plantea el Proyecto de Aula como estrategia fundamental para resolver un problema relacionado con los aprendizajes de los estudiantes. Estos proyectos propician la creación de diversos contextos de aprendizaje donde todos son protagonistas en la escogencia de las temáticas, de los recursos, en la realización de las actividades, en el tratamiento de los contenidos, en la estimación del tiempo necesario, en la evaluación de los procesos, es decir, todo es acordado y es responsabilidad del colectivo.

Una de las fases o momentos del Proyecto de Aula es la planeación, en ella se relacionan las actividades, los espacios y los tiempos. La planeación facilita la mirada global proyectiva y retrospectiva de lo que sucede durante el proyecto y de cómo es el desempeño dentro de éste durante el desarrollo del proyecto. Facilita compartir lo que se está haciendo, permite comprender que los saberes se construyen de manera colectiva, que los aportes individuales son valiosos porque se vuelven objeto de discusión, que las intervenciones deben responder a complementar, a profundizar y a precisar maneras de expresar lo que garantiza el sentido de la comunicación sobre el objeto de aprendizaje que convoca a todos.

Así pues, compartir en el aula las ideas, las opiniones, los desacuerdos, los materiales escritos, gráficos y audiovisuales, facilita a los estudiantes avanzar en los procesos de aprendizaje, porque incide en su imaginario y les proporciona referentes que les permiten ser pertinentes y creativos en un contexto comunicativo y dialógico.

Los proyectos de aula y el Lenguaje.

Los proyectos pedagógicos y de aula se basan en la concepción del lenguaje como facultad humana y elemento fundamental de la comunicación que atraviesa las esferas del pensamiento y las actividades que realiza el ser humano. A través de símbolos, signos, códigos y otros modos de representación se transmiten innumerables mensajes en diferentes situaciones y que el hombre aprende a leer desde temprana edad. Según el autor Baena, el lenguaje tiene tres funciones: la cognitiva por la cual se piensa y se aprende; la interactiva la cual le permite al ser humano comunicar a otros sus pensamientos para ser comprendido y la estética donde el hombre crea mundos y situaciones imaginarios dando paso a nuevos aprendizajes y nuevas formas de representar la realidad.

En este sentido, al conjugar el PILEO, los pilares que plantea la SED o actividades rectoras según el MEN y la pedagogía de proyectos como base del accionar pedagógico, se propone una estrategia metodológica, en donde se proyecta una serie de acciones pedagógicas a desarrollar durante todo el ciclo inicial (pre jardín, jardín y transición), evidenciando la articulación de los elementos mencionados y una forma propia de trabajo pedagógico en la educación Inicial del colegio Fernando Mazuera Villegas.

La comunicación y el lenguaje como estrategia metodológica

Expectativas de aprendizaje

- Lograr que los niñ@s de la primera infancia descubran que son seres lingüísticos, que deben ser y hacer lectura, escritura, oralidad y escucha, es decir, sentir que ellas son parte de la naturaleza humana y por lo tanto del destino de las personas.
- Mejorar las posibilidades de interactuar mediante el diálogo y la toma de decisiones; permitir que expresen sus sentimientos, sus emociones y sus pensamientos de manera libre o espontánea; se trata de buscar en ellos manifestaciones de autonomía y manejo de las emociones enfocadas a su desarrollo integral.
- Se espera lograr que los niños despierten el gusto por la lectura de diferentes tipos de textos, que participe con entusiasmo en las actividades propuestas

para el desarrollo de la oralidad, la escucha, la lectura y la escritura lo cual ha de ser una constante en todos los momentos de su formación.

Objetivos de la estrategia metodológica

General:

Implementar una propuesta de trabajo unificado que permita realizar un acercamiento a los procesos de lectura, escritura y oralidad, en la primera infancia desde el proyecto PILEO.

Específicos:

- Determinar los elementos fundamentales del proyecto PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad) para la población de primera infancia.
- Diseñar una secuencia de actividades que permita unificar la práctica de aula para desarrollar competencias lectoras, escritoras y orales, teniendo en cuenta las propuestas realizadas desde los pilares para la primera infancia (SDIS & SED, 2010) y que a la vez enriquezca el PILEO (Proyecto Institucional de Lectura, Escritura y Oralidad).
- Implementar herramientas metodológicas fundamentadas en la lúdica, la expresión y la creatividad, que apoyen el quehacer docente de la primera infancia en referencia al proceso de lectura y escritura y oralidad.

A continuación, se presenta un ejemplo de planeación grupal que contempla la articulación entre los tres elementos de la estrategia metodológica: PILEO, Pilares o actividades rectoras de la Educación Inicial y los proyectos de aula.

Tipología textual	Actividades pilar literatura	Actividades pilar arte	Actividades pilar Exploración del medio	Actividades pilar Juego
<p>Descripciones: se propone para todos los días en un tiempo no mayor a 20 minutos, teniendo en cuenta que durante la semana participen todos los niños.</p>	<p>- Teniendo en cuenta la temática que se plantea en el plan de aula de los animales y su relación con los proyectos de aula se escogerán algunos animales para realizar descripción de acuerdo a sus características (físicas, hábitat, alimentación)</p> <p>Grupo 1: se recomienda permitir que el niñ@ inicie con lo que él sabe y luego realizarle preguntas que lo lleven ampliar la descripción ¿cómo es?, ¿para qué sirve?, ¿lo conocías?, ¿dónde?, ¿te gusta?, ¿lo has usado?</p> <p>Grupo 2: Permitir que el niñ@ exprese lo que él sabe y luego realizarle preguntas que lo lleven ampliar la descripción, se pretende que se identifiquen materiales, texturas, colores, formas, tamaños, utilidad y todas las otras características que se puedan hallar.</p>	<p>-Se asignará un animal al azar a cada niño/a.</p> <p>- En taller con padres de familia, los niños realizaran una máscara del animal que le correspondió y prepararan una presentación con una (adivinanza, rima, trabalenguas, copla)</p> <p>-La presentación se puede hacer en los diferentes niveles.</p>	<p>En sala de informática, con la ayuda de los padres de familia los niños deben indagar características, hábitat, desplazamiento y alimentación del animal que le correspondió,</p>	<p>Juego de mímica con los animales escogidos.</p>

Es de aclarar que las actividades propuestas se realizan en el orden que suscite los proyectos de aula. Estas acciones pedagógicas deben ser flexibles a los intereses y necesidades de cada grupo escolar; en este sentido, cada actividad debe ajustarse a las particularidades de los diferentes grupos y por ende se deben contextualizar según sea el caso. Si por ejemplo un proyecto de aula es “los animales acuáticos”, la actividad de descripción se hace con un animal de esta clasificación, luego se correlaciona con el pilar del arte plasmando dicho animal de la manera artística que en la planeación se contempla y en el pilar del juego se plantea la personificación del mismo.

Organización de los contenidos y/o especificidades de los aprendizajes a alcanzar

Las especificidades de los aprendizajes que se quieren alcanzar con los/as estudiantes del ciclo inicial con respecto a las actividades propuestas en la planeación, se estipulan en el siguiente formato. Este es un ejemplo:

EJES DE TRABAJO PEDAGOGICO	DESARROLLO	RECOMENDACIONES
❖ RELACIONES LOGICO MATEMATICO	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y reconoce cuantificadores y, formas geométricas (circulo, triangulo y cuadrado). Organiza en grupos objetos, teniendo en cuenta las características de estos (tamaño, color, forma) y realiza seriaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> En familia elaborar las figuras geométricas vistas, en diferentes materiales. Realizar con el niño (a) actividades de clasificación de elementos, de acuerdo al tamaño, color, forma o cantidad de los objetos.
❖ RELACIONES CON LA NATURALEZA	<ul style="list-style-type: none"> Conoce y expresa algunas experiencias de su historia de vida Reconoce en si mismo los sentidos y diferentes partes de su cuerpo, funciones y cuidados. 	<ul style="list-style-type: none"> Dibujar en familia una experiencia significativa en familia. Establecer con el niño/a rutinas de cuidado de su cuerpo.
❖ RELACIONES CON GRUPOS HUMANOS Y PRACTICAS CULTURALES	<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en prácticas de elección democrática. 	<ul style="list-style-type: none"> Preguntar al niño sus actividades de participación en el colegio y reflexionar sobre la importancia de ello.

Vale la pena aclarar que este, es diseñado teniendo en cuenta el Lineamiento pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito en el que se indican aspectos específicos a tener en cuenta para potenciar el desarrollo integral y armónico de los/as estudiantes. En esta medida, el desarrollo infantil se visualiza desde diferentes dimensiones que en el currículo se explican de manera individual para comprender las particularidades de cada una de ellas e intentar reconocer la diversidad de aspectos en el desarrollo humano; sin embargo, se proponen unos componentes estructurantes que permiten interrelacionarlas en la práctica pedagógica teniendo en cuenta la perspectiva del desarrollo integral. Es así como desde las diferentes formas como los/as niños se acercan al conocimiento (el juego, el arte, la exploración del medio y la literatura), se potencian las diferentes dimensiones (Personal-Social, Corporal, Comunicativa, Artística y Cognitiva). Cada dimensión menciona unos ejes de trabajo que “dan respuesta a la pregunta sobre qué aspectos se deben trabajar en la cotidianidad del jardín infantil para propender por el desarrollo integral de niños y niñas” (SDIS & SED, 2010, p.48) y a la vez estos proponen unos referentes para el trabajo pedagógico, la observación y seguimiento al desarrollo de los niños y niñas.

A partir de los títulos expuestos con anterioridad a continuación se presenta la concepción de niño y niña y el rol del docente que en esta propuesta se consideran, con el fin de hacer efectivo los planes de trabajo pedagógico.

Concepto de niño y niña

Los niños/as desde que nacen, tienen una predisposición a querer conocer el mundo que los rodea, y es a través del proceso de interacción con el medio que el niño/a logra apropiarse y desenvolverse en este; en tal proceso se encuentran inmersos la manipulación, la imitación, la observación, el contacto y las construcciones que él hace a partir de lo anterior.

Las construcciones a las que llegan los infantes no serían posibles, si en un comienzo la familia no interviene como agente socializador. La familia o quien haga su veces, es quien se encarga de transmitir las pautas mínimas para vivir en sociedad. Lo anterior implica reconocer que los/as niños/as cuando llegan a una institución educativa a interactuar con un

círculo social más amplio que su familia, poseen unos conocimientos que deben ser la base para el trabajo al interior de esta, los cuales conviene llegar a complejizar, complementar, reafirmar y transformar según el proceso de aprendizaje e historia personal de cada individuo.

Siendo la escuela la encargada de poner a los estudiantes en contacto con todos los alcances que ha logrado la humanidad a través de su historia de más de 2000 años, es preciso aceptar que así como la humanidad ha tardado en llegar a estas construcciones, al niño se le debe respetar el proceso que realiza para comprenderlas y apropiarse de ellas. Esto significa, tener en cuenta que no todos los niños/as son iguales, que cada uno tiene sus propias maneras de pensar, sentir, saber y hacer aun cuando tienen pautas generales de desarrollo que los identifican en determinadas edades.

Aceptar que cada uno de los niños/as es diferente, promueve la necesidad de una educación que busque la autonomía tanto intelectual como moral de ellos. Para propiciar dicha autonomía se debe creer en las capacidades de cada niño y saber que todos tienen ideas y opiniones que le son propias y no siempre deben sujetarse a las “verdades absolutas” que en ocasiones imponen los adultos.

Ahora bien, para llegar a descubrir, adaptarse y comprender el mundo en el que se desenvuelven, los/as niños/as utilizan el juego como herramienta; a través de éste, el niño logra mostrar las representaciones que hace del medio y construir otras, es con esta herramienta que ellos exploran su medio tanto físico como social e intelectual, además contribuye al desarrollo de la autonomía y cuando logra interactuar con otros (juego colectivo), se confrontan ideas que llevan a la construcción de la norma a través de la toma de decisiones.

En ese proceso de socialización en el cual se ha ubicado el niño, se evidencia una continua necesidad e interés de ellos/as por conocer más sobre el mundo, lo cual los lleva a preguntarse y asumir una actitud curiosa con el deseo de saber más sobre las cosas que los rodean o los fenómenos que vivencian.

En pocas palabras se concibe a los niños/as como seres indudablemente sociales, únicos e irrepetibles, con deseos enormes de conocer el mundo que los rodea, para lo cual necesitan manipular, interactuar, jugar, explorar y preguntar; son seres que aunque en un

comienzo son heterónomos, logran gracias a todo lo anterior, alcanzar niveles de autonomía que necesitan ser reconocidos y caracterizados por nosotros como adultos y en especial por los maestros/as para que la escuela realmente de respuesta a sus necesidades e intereses y se haga de ésta un lugar más agradable.

Rol del docente

Las(os) docentes de este ciclo, se caracterizan por ser personas dignas de confianza, capaces de proporcionarle a sus estudiantes las herramientas necesarias que les permita acercarse al conocimiento. Es un sujeto que planifica, interactúa con su grupo de estudiantes, evalúa lo realizado para volver nuevamente a la planeación enriquecida por la reflexión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así como el rol del docente está sujeto al cambio de paradigma, al atrevimiento de desatarse de las cadenas que no le permiten innovar y adentrarse al conocimiento de las nuevas teorías entre las que se sustenta el trabajo en grupo, el compartir experiencias, el deliberar, concertar y definir acciones que conduzcan al bien de la comunidad educativa.

Si bien, las relaciones de los docentes en materia pedagógica, han de consolidarse con el fin de garantizar el bienestar estudiantil, es indispensable que el docente se concientice de la importancia del trabajo cooperativo, de los consensos ideológico entre pares, de caminar hacia una misma dirección, con el objetivo de garantizar el derecho de los/as estudiantes a una calidad en su educación.

Evaluación

Dado que el seguimiento al desarrollo es un proceso continuo, dinámico, intencional y sistemático que da cuenta de los avances, logros, fortalezas y aspectos a potenciar expresados en el hacer cotidiano del niño y la niña a partir de múltiples experiencias que facilita el docente, en el ciclo inicial del colegio “Fernando Mazuera Villegas” las docentes

“evaluamos” o mejor, hacemos seguimiento a nuestros/as estudiantes utilizando mecanismos como:

la observación, herramienta principal en la caracterización de cada niño/a; **la planificación de experiencias significativas**, la cual se ejecuta de manera intencional, continua y sistemática realizándose de forma grupal y/o individual por las docentes; **el diseño de desarrollos o especificaciones de aprendizaje a alcanzar**, entendidos como formulaciones específicas (enmarcadas en los Lineamientos curriculares para la Educación Inicial) que se tienen en cuenta como referente hacia donde conducir el trabajo pedagógico y en la valoración del proceso de formación de los estudiantes obedece a unas rutas que van y vienen y se hace seguimiento al alcance de las mismas a lo largo del ciclo.

Así pues, más allá de la llamada evaluación que desde la mirada cuantitativa se ha encargado de homogenizar el desarrollo centrándose en resultados más que en procesos, el seguimiento lo haremos a través de diferentes estrategias como la observación, la muestra de eventos específicos, muestra de trabajos, la carpeta de trabajos y en fin lo que cada docente considere pertinente utilizar desde sus conocimientos, asumiendo una postura activa y de compromiso con la educación de los/as estudiantes.

ANEXO 9

PROPÓSITOS	
<p>PEI Propende por la formación humana integral a partir del desarrollo de la autonomía, la participación democrática, el respeto de sí mismo, de los otros y el medio ambiente, el desarrollo de potencialidades, el desarrollo académico y productivo a través de la articulación con la educación superior, busca garantizar una interacción permanente con el saber científico, técnico y tecnológico. Conscientes de la necesidad de los jóvenes de una formación para el trabajo productivo, se prioriza en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano (cognitiva, comunicativa, corporal, ético-político, estético, espiritual y sociocultural) para que luego se involucren con mayor competencia al mercado laboral.</p>	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL En la perspectiva del Pensamiento Sistémico Complejo, al considerarse la formación humana integral y la aprehensión del conocimiento como holístico y siempre asociado a la realidad, el PEI del colegio plantea el uso permanente de la lectura, la oralidad, y la escritura como herramientas indispensables en el acceso al conocimiento y la cultura; es así como la propuesta de organización curricular en el ciclo inicial resalta la importancia del uso de estos elementos primordiales en el lenguaje y la comunicación, como eje transversal en el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.</p>

FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	
<p>PEI Al asumir el conocimiento como holístico, diverso, complejo y siempre articulado a la realidad, el modelo sistémico complejo se instaura en el colegio en el proceso de diseño y gestión curricular. De acuerdo con Edgar Morin como propulsor de la teoría, el quehacer institucional se basa en los siguientes principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pensamiento tecnológico vinculado al mundo • Conocimiento pertinente • Emprendimiento interdependiente • Respeto a la diversidad. • Enseñar la condición humana. • Trasferir el conocimiento. • Una educación basada en el placer de conocer. 	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL Teniendo en cuenta que PILEO es una política educativa y se adopta en la institución como proyecto bandera, este se apropia en el ciclo inicial como base en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es así como a través de los diversos lenguajes, se busca propiciar procesos educativos dinámicos que desarrollen todas las dimensiones del ser humano; se trata de generar ambientes en el que la riqueza literaria, musical, lúdica, artística, corporal y todas las formas como los niños y las niñas se acercan al conocimiento estén presentes.</p>

--	--

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS	
<p>PEI Se busca la transformación de prácticas tradicionales de enseñanza, superar el paradigma que no permite la innovación en las aulas, provocar experiencias de aprendizaje en donde el estudiante se involucre con agrado y motivación. Propiciar múltiples escenarios en los que los estudiantes puedan explotar sus capacidades, transformar las prácticas convencionales de enseñanza por dinámicas vivenciales (socio drama, música, danzas, teatro, pintura, deporte) y en los que puedan explorar todos los lenguajes que le permitan al estudiante interactuar y conocer el mundo.</p>	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL Se estima q los estudiantes potencien sus desarrollos a través de ambientes enriquecidos que los inviten a actuar, pensar, construir y comunicarse, en este sentido los proyectos de aula son un pretexto para direccionar las practicas pedagógicas; al conjugarse estos con el PILEO y los pilares o actividades rectoras que plantea el MEN, conforman una estrategia propia de trabajo pedagógico en el que la comunicación y el lenguaje son los elementos fundamentales en el proceso de formación.</p>

ORGANIZACIÓN DE CONTENIDOS	
<p>PEI</p> <ul style="list-style-type: none"> • expectativas de aprendizaje en el proceso formativo integral: • Formar sujetos lectores y escritores desde todas las áreas, a través del uso permanente de la lectura, la oralidad y la escritura como herramienta de acceso al conocimiento y a la cultura. • Incorporar los proyectos transversales al currículo y al trabajo de las áreas para fortalecer su desarrollo: PILEO; derechos Humanos, Proyecto de vida Convivencia, investigación e innovación, PRAE, sexualidad y uso del tiempo libre. • Brindar a los estudiantes, herramientas que le permitan acercarse de diferente forma, a la construcción del conocimiento, 	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL Las especificidades de los aprendizajes que se proponen a alcanzar con los/as estudiantes, se plantean según lo dispuesto en el lineamiento pedagógico y curricular del Distrito; así pues, se tiene en cuenta la manera como en este visualiza el desarrollo infantil desde diferentes dimensiones y las especificaciones (ejes de trabajo) q describen los aspectos a desarrollar en los estudiantes.</p>

<p>promoviendo en ellos capacidades para asumir y resolver problemas de su contexto social.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover espacios de formación y actualización de docentes para fortalecer la propuesta curricular del colegio a través de la implementación del modelo pedagógico sistémico complejo. • Hacer de la labor educativa un proceso permanente de comunicación y mediación dialógica y participativa en el que la producción comunitaria de conocimientos y el pluralismo ideológico, permiten al individuo y a la comunidad formarse en todas sus dimensiones humanas. • Lograr una convivencia democrática basada en el mutuo respeto, la cooperación con la tolerancia y la autonomía 	
--	--

CONCEPCIÓN DE INFANCIA Y ROL DEL DOCENTE	
<p>PEI Al concebir al estudiante como seres eminentemente sociales, sujetos inacabados, siempre en proceso de formación, el docente es el encargado de poner al educando en situaciones de aprendizaje que le permitan ver el mundo con ojos de pregunta. El docente es un mediador, un facilitador de oportunidades para afianzar el saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir en su contexto inmediato y posteriormente en uno más global. Su quehacer se ha de enfatizar en trabajar para humanizar; en este sentido, desde el amor a si mismo debe ser afectuoso, enseñar con amor y honestidad, ser solidarios y considerar el trabajo en equipo como contribución al mejoramiento de la calidad educativa</p>	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL Se concibe al niño como un ser eminentemente social, que aprende en interacción con su entorno por lo que antes de llegar a la escuela, ya posee unos conocimientos previos que deben aprovecharse para generar nuevos aprendizajes. Son seres únicos e irrepetibles, cada uno/a posee características que le son propias las cuales deben reconocerse al planear la práctica pedagógica. En este sentido, los/as docentes han de planificar, sistematizar, reflexionar y evaluar según los intereses y necesidades de los estudiantes; en esa dinámica, el trabajo en equipo es fundamental para estructurar prácticas institucionales que permitan</p>

	transformación, innovación y mayor cualificación del quehacer pedagógico.
--	---

PAPEL DE LA FAMILIA	
<p>PEI Se considera fundamental en el proceso de formación del estudiante y se espera un trabajo interrelacional en el que se puedan intercambiar saberes.</p>	<p>CURRÍCULO CICLO INICIAL Es visto como primer agente socializador y por tanto fundamental en el proceso de formación del estudiante. La comunicación asertiva con los padres de familia, el reconocimiento de sus aportes y la respuesta a sus dudas e inquietudes es una dinámica que ha de generar mayor confianza en los padres y al tiempo exaltar su rol como acompañantes indispensables del proceso.</p>

EVALUACIÓN	
<p>PEI Se concibe como un proceso continuo, integral, dialógico, formativo, cualitativo y cuantitativo, que se expresa a los padres de familia en informes que dan cuenta de los avances del educando y de las acciones necesarias para permitir el mejoramiento de su proceso educativo</p>	<p>Se habla de seguimiento continuo al proceso de formación. En este sentido, se valora al estudiante desde la observación y sistematización del desarrollo de experiencias significativas diseñadas previamente por el docente con alguna intencionalidad pedagógica.</p>

