

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL GERVASIO RUBIO

APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE
APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE
NIVEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA.

Rubio, abril de 2023

REPUBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL GERVASIO RUBIO

APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE
APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE
NIVEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA.

Autora: Deisy Nayibe Fajardo

Tutor: Dr. Oscar Quintero.

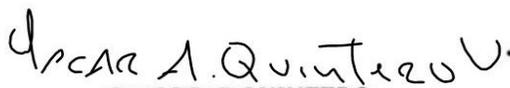
Rubio, abril de 2023



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

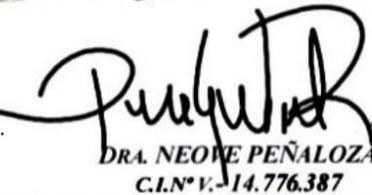
A C A P A

Reunidos el día jueves, treinta del mes de marzo de dos mil veintitres, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: OSCAR QUINTERO (TUTOR), NEOVE PEÑALOZA, YUSBETH MEDINA, NEREYA MOROCOIMA Y PABLO JAIMES, Cédulas de Identidad Números V.- 11.114.865, V.- 14.776.387, V.- 16.421.214, V.-9.466.581 y C.C.-13.352.293, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 568, con fecha del 24 de febrero de 2022, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE NIVEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA", presentado por la participante FAJARDO PÉREZ DEISY NAYIBE, cédula de ciudadanía N.- C.C.- 24.100.794 / Pasaporte N.- AW463246 como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.



DR. OSCAR QUINTERO
C.I.N° V.-11.114.865

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR



DRA. NEOVE PEÑALOZA
C.I.N° V.-14.776.387

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



DRA. YUSBETH MEDINA
C.I.N° V.-16.421.214

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

Tutor



DRA. NEREYA MOROCOIMA
C.I.N° V.- 9.466.581

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO



DR. PABLO JAIMES
C.I.N° C.C.- 13.352.293

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA COLOMBIA

ÍNDICE GENERAL

	pp.
RESUMEN.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	7
MOMENTOS	
I EL PROBLEMA.....	9
Planteamiento del Problema.....	9
Objetivos del Estudio.....	17
Justificación.....	18
II MARCO TEÓRICO.....	20
Antecedentes del Estudio.....	20
Bases teóricas.....	24
Antecedentes Históricos.....	28
Fundamentación Filosófica.....	35
Fundamentación Sociológica.....	37
Fundamentación Epistemológica.....	38
Fundamentación Legal.....	40
Categorización.....	43
-III MARCO METODOLÓGICO.....	45
Constitución Metodológica del Objeto de Estudio.....	45
Escenario e informantes clave.....	48
Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	49
Validez y Confiabilidad.....	50
Proceso de análisis y teorización de la información.....	51
IV LOS RESULTADOS.....	52
Análisis e interpretación.....	52
V LA TEORIZACIÓN.....	99
APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE NIVEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA.....	99

REFERENCIAS.....	108
ANEXOS.....	112

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGOGICO RURAL GERVASIO RUBIO
Programa de Doctorado en Educación

APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE
APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE
NIVEL PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA

Autora: Deisy Fajardo
Tutor: Dr. Oscar Quintero
Fecha: Abril, 2023

RESUMEN

Los cambios en el fenómeno educativo siempre van a tener repercusiones en los comportamientos y desempeño de los niños. Una transición entre etapas muchas veces no es bien recibida por el estudiante porque el ambiente de aprendizaje no está adecuado y adaptado por gran parte de los maestros para la acogida y acoplamiento de una nueva forma de ver las clases y el proceso de aprendizaje. Esta investigación profundizó con el objetivo general basado en construir aportes teóricos desde los componentes de los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero en Colombia. La Constitución Metodológica del Objeto de Estudio estuvo a cargo del enfoque metodológico cualitativo, con un paradigma interpretativo, el método de análisis fue la fenomenología, y se trabajó a través de las fases establecidas por Moustakas (Preparación de la Recolección de Datos; recolección de datos; organizar, analizar y sintetizar los datos; y, resumen, implicaciones y resultados). El escenario de estudio fueron las instituciones educativas centros de desarrollo infantil de la Ciudad de Yopal, Departamento del Casanare; los informantes se conformaron en tres maestras de educación preescolar y tres maestras de grado primero de educación básica primaria. La validez y confiabilidad fue plasmada con el proceso de triangulación de testimonios y su contrastación con la teoría. La técnica de recolección fue la entrevista y se construyó un instrumento tipo entrevista estructurada conformado por 15 interrogantes abiertas. El procedimiento para el tratamiento de los datos fue la categorización y codificación para después proceder a la construcción de aportes teóricos y establecer las reflexiones finales de la investigación.

Descriptores: proceso de transición educativa, componentes del ambiente de aprendizaje de preescolar, componentes del ambiente de aprendizaje de grado primero.

INTRODUCCIÓN

Las primeras etapas de la educación formal, que conforman la educación preescolar y educación primaria, traen consigo una serie de experiencias enriquecedoras que impactan en los procesos pedagógicos, y que son determinantes en la construcción de la personalidad de los niños. Por ello, existen niños que al comenzar el primer grado llevan demuestran expectativas, emoción, intereses y ante todo necesidades de formación, pero esos aspectos también recaen en miedo y dudas, debido a que, se enfrentan a situaciones confusas para ellos, y se preguntan cómo será su salón de clases, quien lo acompañara al sanitario, como serán los momentos de descanso, es allí, donde los docentes deben buscar distintas estrategias y actividades para hacer sentir al niño agrado a esta nueva etapa de su vida que puede marcarlo de manera positiva o negativa.

Es un proceso que también debe ir de la mano de los miembros de la familia o adultos significativos, porque el apoyo al niño en cuanto a esta sucesión es de suma importancia porque también cambian las rutinas, y es fundamental reconocer que la gran mayoría de niños ingresan al grado primero con escasos conocimientos avanzados en cuanto a lectura, escritura y expresión lógico-matemática, eso en la parte cognitiva, así como en los acuerdos de convivencia en el aula, es desconocimiento de algunas normas y hábitos. En ese sentido, una de las estrategias podría ser que, existan mecanismos de atención e integración a través de procesos de transición con la participación de las docentes de preescolar y grado primero, para que se unan y estén en constante comunicación en cuanto a la planificación y organización de los procesos de atención armoniosa, que, al inicio del año escolar el estudiante se sienta en un ambiente de aprendizaje que sea conocido donde se genere seguridad y confianza.

Desde esta perspectiva, la investigación que se presenta a continuación mantuvo como objetivo general, construir aportes teóricos desde los

componentes de los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero en Colombia. Para llegar a este cometido, se desarrollaron diversos momentos de ejecución del estudio, el primero de ellos conformó la intensión investigativa, relacionada con el primer momento, la concreción del problema, a través del planteamiento del problema, la elaboración de objetivos y la justificación e importancia del estudio.

El segundo momento, relacionado con el marco teórico, asociado a los antecedentes del estudio, las bases teóricas, bases legales y categorización inicial. El tercer momento, la constitución metodológica del método, donde se describe detalladamente la naturaleza del estudio, los informantes clave y el escenario, las técnicas e instrumentos de recolección, la rigurosidad de la investigación y el procedimiento para el análisis de los resultados. El cuarto momento, referido al análisis e interpretación de los testimonios para la organización de los hallazgos de la investigación. Por último, se presenta el quinto momento, a través de la fase de teorización y organizar las referencias y los anexos respectivos.

MOMENTO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

Los entornos influyentes en la formación del niño mantienen características específicas que condicionan e intervienen en la construcción de los esquemas mentales propicios para lograr el aprendizaje. La incidencia de aspectos del contexto, relacionados con el ambiente áulico son una realidad que se percibe en las instituciones educativas públicas con mayor énfasis, siendo la transición entre etapas educativas ese aspecto de encuentro y desencuentro para la concreción de las dimensiones e interpretaciones de la dinámica escolar.

La historia de la educación ha señalado en sus múltiples concepciones la importancia del ecosistema del aula o ambiente de aprendizaje para lograr actuaciones positivas en los estudiantes. Desde un fundamento sociológico, Uría (2008) concibe la escuela como un mesosistema y la clase como un microsistema relacionándola con la teoría ecológica, por ello explica lo siguiente:

El ecosistema se identifica con cualquier organización (su entorno y sus subsistemas) y, en nuestro caso, con las organizaciones educativas – con su filosofía y sus vivencias – matizadas por el ambiente como conjunto de influencias que a su vez alcanzar singularidad en cada centro. (p. 29).

La estructura de las instituciones escolares está puntualizada en los sistemas educativos latinoamericanos por la constitución de una serie de

elementos que la componen, determinados por la cultura social, la organización arquitectónica, los niveles de relaciones y la población que la conforma. Por ello, la mayoría de concepciones que definen las prácticas docentes están centradas en el cumplimiento de los lineamientos curriculares establecidos. En este sentido, uno de los elementos que son protagonistas del proceso de transición entre etapas educativas son los ambientes de aprendizaje, puesto que allí, confluyen múltiples fuerzas, materiales y experiencias, las cuales son consecuentes con una serie de orientaciones de índole pragmática derivadas de las creencias del maestro y las políticas educativas, además que cumplen con determinadas condiciones físicas y temporales, que satisface en algún grado el propósito de acoger aprendices para familiarizarlos con las diversas áreas del conocimiento.

Es preciso denotar como un ambiente de aprendizaje se considera influyente desde dos aspectos que lo conforman, Loughlin y Suina (2002) los determinan así:

El entorno físico del aprendizaje tiene dos elementos principales; la instalación arquitectónica y el ambiente dispuesto. Ambos interactúan para fortalecer o limitar la contribución del entorno al aprendizaje de los niños. Cada uno es esencial e influye en la conducta y el aprendizaje de los niños, pero la instalación arquitectónica y el ambiente dispuesto poseen diferentes funciones y características. (p. 17).

La vida escolar como todo proceso de aprendizaje, requiere la conformación de espacios adaptados a las necesidades e intereses de los niños y jóvenes, por ello, la organización del ambiente dentro de una institución educativa esta primado del lugar donde se integra la dotación específica para cada grado, de acuerdo a las etapas psicoevolutivas que atienden. Es así entonces, cuando existe una disposición arquitectónica acorde con los estándares pedagógicos para la atención de los estudiantes, y las aulas están dotadas de los recursos, medios y materiales en los grados correspondientes,

puede concebirse un ambiente de aprendizaje ajustado a las especificaciones didácticas fundamentales en beneficio de alcanzar la calidad educativa.

Al disponer de la estructura y ambiente de aprendizaje adecuado, es importante mantener la armonía en los procesos pedagógicos entre un nivel y otro, por lo tanto, la gran mayoría de las relaciones de participación de los aprendices en el ambiente de aula son articuladas por ciertos factores cuando se encuentran en proceso de transición. En ese sentido, es importante admitir que una transición es un cambio notable en los modos de ver y convivir en ciertas situaciones de aprendizaje, así lo describe Morrison (2010):

Es el camino hacia una situación, un grado, un programa o una experiencia de un aprendizaje a otro. Los niños confrontan muchas transiciones en sus vidas. Son cuidados por personas ajenas a la familia, forman parte del programa de atención temprana, la escuela infantil, preescolar, y primer grado. Finalizar preescolar y comenzar el primer grado es una transición importante. (p. 290).

Los diversos elementos que interactúan entre la promoción de una etapa educativa y otra son relacionados con el proceso de transición. Como lo describe Morrison, una de las transiciones con mayor relevancia dentro de las relaciones educativas es la que se desarrolla entre el preescolar y el grado primero. Naturalmente, esto puede deberse a las diferencias contextuales, metodológicas y didácticas que confluyen entre los ambientes de aprendizaje de estos dos grados, además que, el niño en el grado preescolar contempla el acto de aprender desde aspectos lúdicos, socializadores, cooperativos y colaborativos dentro del ambiente de aprendizaje, mientras que, en el caso de su llegada al grado primero se encuentra con la formalidad del maestro en cuanto a los modelos y métodos didácticos.

Una de las transiciones educativas que tienden a ser visualizadas en la realidad de los entornos escolares constituye la relacionada al paso del grado preescolar al grado primero, en este sentido, Azorín (2019), destaca ese proceso de la siguiente manera:

En la etapa de Educación Infantil se trabaja el desarrollo de las competencias, las habilidades, las destrezas, las actitudes y las conductas que, *a posteriori*, serán puestas en práctica en Educación Primaria. Así pues, la estrecha coordinación e implicación activa del profesorado que imparte docencia en ambos tramos es fundamental. Cuando el profesorado de Educación Infantil de 5 años y el profesorado de 1.º de Educación Primaria (tanto los tutores y tutoras como los especialistas) trabajan de forma conjunta, ello redundará en un beneficio para el alumnado y su vivencia del cambio de etapa como un proceso ordenado, coherente, secuenciado, coordinado, planificado, de carácter progresivo y asentado sobre el principio de continuidad. (p. 232).

Como lo expresa la Autora, la concepción del docente en su práctica pedagógica sobre los procesos de transición destacarán en el éxito que pueda lograrse hacia la integración de estos dos niveles educativos de forma ordenada, armónica, relacionando los medios, recursos y estrategias contemplados en el ambiente de aprendizaje inicial pero con un mayor nivel de complejidad para lograr las adaptaciones necesarias en beneficio de los estudiantes en su desempeño escolar, esta como tal es la esencia del proceso de transición organizado a partir del planeamiento didáctico que planteen los docentes.

Al representar los procesos de transición en las culturas escolares de las instituciones educativas, Gairín (2005) constata lo siguiente:

Una educación de calidad exige procesos de transición organizados que permitan disminuir los inconvenientes para los estudiantes y facilitar la mayor coordinación posible entre etapas educativas. La transición supone un cambio de estilo de vida, que suele afectar al status que se posee en el habitual grupo social de referencia y, consecuentemente, a los procesos de adaptación. Normalmente, este cambio ayuda a la maduración personal y social, aunque supone en algunos casos una regresión. Se trata de evitar esta última posibilidad, haciendo del proceso un instrumento educativo. (p. 32).

Por lo dicho, la transición es una prioridad necesaria en las instituciones educativas, permite proporcionar a los maestros en sus prácticas didácticas herramientas y modelos basados en metodologías integradoras, donde se logre la adaptación requerida con los niños y adquieran la comprensión de los

cambios a partir de las actividades, materiales, recursos y adaptaciones curriculares en el aula de clase, además que se promueva la seguridad y el tránsito adecuado a las nuevas experiencias significativas, para evitar discontinuidades y cambios bruscos en los estilos de enseñanza del docente, que puedan provocar la desconexión del estudiante con el microsistema llamado ambiente de aprendizaje.

Estos niveles de adaptabilidad del estudiante en los nuevos esquemas de organización del ambiente de aprendizaje deben formularse desde las prácticas pedagógicas de los docentes, así lo recalca Feder (2011):

No estaría mal revisar las concepciones del niño que circulan en nuestras instituciones y el ideal de ser humano en que invertimos todo nuestro esfuerzo, así como las prácticas pedagógicas que ejercemos. En función de eso, valdría la pena replantear prioridades, porque en definitiva son estas representaciones y sentidos prácticos conscientes e inconscientes, la mayor parte de las veces, los que nos guían a tomar decisiones...Y si hay una didáctica para el jardín preescolar, ésta tendrá que despojarse de una variada gama de hábitos y tendencias heredadas de otros niveles de enseñanza. (p. 38).

El desempeño del docente en el nivel preescolar y la básica primaria, específicamente en el grado primero, debe converger en la adaptación de las situaciones de enseñanza y aprendizaje amoldándose a las realidades contextuales, las prioridades de formación y la armonía entre la transición de estos dos niveles educativos. Por lo referido, los docentes de grado preescolar y grado primero deben ser portadores de acciones pedagógicas que definan un proceso organizado, coherente e hilvanado entre un nivel y otro, para recaer en menor medida en situaciones negativas que afecten el desempeño escolar de los niños.

Podría decirse entonces, una de las discontinuidades o cambios bruscos que normalmente se presentan en los procesos de transición educativa ocurre con la modificación del ambiente de aprendizaje y los componentes que lo conforman. El niño en el grado preescolar trae consigo una percepción del

mundo educativo basado en un ambiente lúdico, conformado por el diálogo y la interacción para favorecer el aprendizaje colaborativo y cooperativo, también se adopta el uso de la escucha en cuanto habilidad que favorece la comprensión interpersonal, social y la intelectual, necesarias para la formación del ser humano y el aprendizaje en todos los dominios del conocimiento.

En consecuencia, Civarolo (2008) admite lo siguiente:

El trabajo del docente es preparar el ambiente, es decir proyectar situaciones de aprendizaje, pero no cualquier situación, sino aquellas que tienen valor en sí mismas, no solo porque aseguran la reconstrucción de la experiencia, sino porque además de ser agradables para el alumno provocan experiencias futuras deseables” (p. 130).

El devenir del niño de grado preescolar en una ambiente basado en la interacción grupal, la construcción de experiencias creativas mediadas por las maestras, la participación en actividades lúdicas constantes, es la realidad que en repetidas ocasiones disiente en su llegada al grado primero.

Lamentablemente, el tropiezo que consigue el niño cuando es promovido de grado preescolar a grado primero es una situación que demuestra la problemática de la práctica docente en estos grados, para consolidar proceso de transición coherente con las necesidades e intereses formativos. Diversos estudios demuestran la insuficiencia de los maestros de grado primero para lograr acoger al niño que ingresa a una etapa desconocida, y cimentada en el desarrollo de acciones transmisivas, así lo considera Gimeno (2002) aclara lo siguiente:

Ceñir el estudio del medio ambiente del aula y explicarlo en su dimensión psicosocial propia, con toda la indudable importancia que tiene, implica admitir el supuesto de que los aspectos organizativos no tienen ninguna relación con el comportamiento de los alumnos, de los profesores o con las relaciones entre ambos. Las estructuras organizativas afectan el espacio, el tiempo y a las relaciones. (p. 110).

La explicación ofrecida permite profundizar en una realidad problemática, los maestros no concuerdan en aceptar la capacidad del ambiente de aprendizaje para forjar los cimientos o factores que influyen en la asimilación y adaptación del niño al proceso formativo, solo se preocupan en la mayoría de los casos por el cumplimiento de las normas curriculares o las programaciones pedagógicas estipuladas por los planes de estudio y de área. Asimismo, Dewey (2009) resalta otra contrariedad en las aulas de educación primaria, que mantienen una fórmula en su organización:

En las aulas tradicionales hay poco espacio para el trabajo del niño. En la mayoría de los casos ha habido falta de talleres, de laboratorios, de materiales, de herramientas con las que el niño pueda construir, crear e investigar activamente, e incluso ha faltado el espacio indispensable. Otra cosa que sugieren estas aulas con sus filas de pupitres, es que están dispuestos para manejar la mayor cantidad de niños posible, para tratar a los niños en masa, como un conglomerado de unidades. (p. 72).

Este desencuentro que consigue el niño que proviene de un ambiente de aprendizaje colmado de escenarios ricos en juegos, dinámicas, relaciones sociales, cooperación y colaboración, al llegar al aula de grado primero se coarta la creatividad, la conformación de un espacio limitado por características específicas basadas en el cumplimiento de horarios rígidos, según la conformación del cronograma u horarios preestablecidos, cargado de contenidos, genera allí, un antagonismo en cuanto a la transición educativa requerida por los niños en su llegada a la educación básica primaria.

Desde esta mirada, es necesario contextualizar la problemática en las instituciones educativas de la comunidad de Yopal, Departamento del Casanare, Colombia, donde se percibe esta realidad, porque, los niños a partir de un diagnóstico previo a través de la observación y la revisión del desempeño académico en el grado primero, es notable el impacto emocional al llegar a la básica primaria y percibir en ellos desorientación, poca motivación al desempeñarse en el nuevo entorno pedagógico, desinterés por las clases y

las actividades planteadas por los docentes, además de persistir el escaso logro de competencias en su rendimiento académico, relacionadas con el grado primero.

A esto se suma que, como posibles causas de esta problemática, es notoria la brecha entre las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado preescolar con dimensiones y espacios para la interacción, el protagonismo que se confiere a los niños, la promoción de actividades y recursos lúdicos para el desarrollo de la creatividad, el reconocimiento de un clima de armonía y empatía por parte de los aprendices, en cambio, situación contraria ocurre en las aulas de grado primero, asociadas a la distribución lineal de los espacios, escasos recursos interactivos, creativos y lúdicos, que proyecten un clima positivo para incentivar el desarrollo de competencias e interés por iniciar y adaptarse a nuevos procesos pedagógicos entre los aprendices.

Estas situaciones posiblemente también se suscitan desde la práctica pedagógica de los maestros de grado primero, ya que, inicialmente existe una problemática al no existir coordinaciones de programas para la transición entre etapas, esto conduce a llegar a ver como es influyente esta situación, porque, los maestros de grado primero mantienen una concepción limitada del ambiente de aprendizaje, al continuar trabajando bajo esquemas tradicionales de instrucción transmisionista, organizando el entorno a su imagen, escasas relaciones interactivas, la distribución física del aula, las programaciones didácticas y otra serie de condiciones del ambiente, no son considerados como variables que intervienen en el proceso de transición.

Sin embargo, ante esta realidad el estudio tiene el interés de generar respuestas a las siguientes preguntas:

¿Cuál es la importancia de construir aportes teóricos desde los componentes de los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero en Colombia?

¿Cómo se desarrolla la dinámica del proceso de transición de preescolar a grado primero con los actores educativos en las instituciones seleccionadas?

¿Cuáles son las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación con los componentes del ambiente del grado preescolar?

¿Cuáles son las teorías pedagógicas para el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero a partir de los ambientes de aprendizaje en Colombia?

Objetivos de la Investigación

General

Construir aportes teóricos desde los componentes de los ambientes de aprendizaje para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero en Colombia.

Específicos

1. Develar desde los actores educativos la dinámica del proceso de transición de preescolar a grado primero en las instituciones educativas de Ciudad de Yopal, Casanare.
2. Caracterizar las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación con los componentes del ambiente del grado preescolar.
3. Establecer las teorías pedagógicas para el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero a partir de los ambientes de aprendizaje en Colombia.

Justificación

La educación en la primera infancia es la etapa fundamental y significativa del ser humano, ya que es allí en donde se desarrollan y potencializan los procesos cognitivos, afectivos y sociales, los cuales proporcionan las bases para las relaciones interpersonales y grupales, además de la conciencia que asume frente a una sociedad, su papel en ella y los contextos en donde se desenvuelve; la escuela y la familia asumen parte esencial en este proceso evolutivo y de maduración, es una alianza o vínculo que se fortalece a medida en que se da respuesta a las necesidades dentro y fuera de estas.

El trabajar con la primera infancia no se basa únicamente dentro de un aula o un espacio adecuado para ello, también se trabaja desde el entorno en el que se encuentra inmerso el niño y con los agentes educativos que acompañan su aprendizaje. Es aquí donde el desarrollo de ambientes de aprendizaje apropiados juega un papel fundamental y particularmente el desarrollo de la autonomía en estos niños se considera fundamental como una vía de solución a esta problemática. Esta investigación como se ha concebido permitirá concebir aportes teóricos basados en la incidencia del proceso de transición de preescolar a grado primero desde la interacción con los componentes del ambiente de aprendizaje, como experiencias desde la práctica docente.

Por tal motivo, la investigación conserva una relevancia teórica, donde se prescribirán fundamentos asociados a la organización de los ambientes de aprendizaje y cada uno de los componentes que deben consolidarse tanto en el grado preescolar como en grado primero. Asimismo, la revisión de elementos conceptuales basados en los procesos de transición educativa, haciendo énfasis en la que se suscita entre el preescolar y grado primero, también será fundamental la constitución de una revisión de los antecedentes históricos como acepción en la evolución de los sistemas educativos.

En el contexto socioeducativo, la relevancia destacará como los procesos de transición educativa de manera organizada, son clave para alcanzar la armonía en el microambiente social denominado aula de clase o ambiente de aprendizaje, puesto que, los enfoques y concepciones que conciba el docente en sus prácticas pedagógicas son fundamentales en la constitución de procesos de interacción social armónica con los nuevos esquemas de formación dirigidos a los niños en el grado primero, de allí la importancia de exaltar las relaciones sociales con el medio escolar.

En el plano metodológico, los estudios doctorales deben mantener la rigurosidad y profundidad en la aplicación de los postulados metodológicos para lograr alcanzar los objetivos propuestos, por tal motivo, el objeto de estudio será abordado desde la fenomenología para indagar como ocurren los hechos en los ambientes de aprendizajes a partir de las concepciones y vivencias de cada actor educativo. El tratamiento de la información estará basado en el enfoque metodológico cualitativo desde el paradigma interpretativo, que permitirán dilucidar y comprender los fenómenos desde el complejo mundo personal de los sujetos que vivencian la realidad en el día a día. Este estudio se orientará y tendrá una valoración académica en su desarrollo, el cual fue adscrito al Núcleo de Filosofía, Psicología y Educación, en su línea de investigación Educación, anexo a la Subdirección de Investigación y Postgrado de la UPEL.

MOMENTO II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes del Estudio

Los antecedentes se sitúan como estudios referenciales que ostentan alguna relación epistemológica o metodológica con la investigación. Se pueden agrupar según el contexto donde se desarrolló, bien sea del orden internacional, nacional, regional o local.

Internacional

Para la Universidad de Vigo – España, Sierra (2017) tituló su estudio doctoral: **“Hacia una pedagogía de la transición: caminando de infantil a primaria”**. Las transiciones educativas son un hecho inevitable que todo el alumnado debe vivir suponiendo un cambio en el contexto donde desenvolverá su vida cotidiana, de ahí que en las últimas décadas emerja con fuerza una creciente preocupación a nivel nacional e internacional por esta cuestión. Desde un enfoque educativo, se suelen entender las transiciones como momentos críticos que vive el alumnado al pasar de un ambiente a otro; sin embargo, desde una visión positiva del cambio, son un proceso intenso fuente de oportunidades para el desarrollo del alumnado en la vida y en la escuela. El objetivo fue realizar un estudio que contribuya a mejorar la comprensión de los procesos de transición educativa, incorporando y articulando en el estudio

las voces de todos aquellos implicados en los procesos de cambio entre la etapa de Educación Infantil y Educación Primaria; así como diseñar y consensuar una guía con la participación de los agentes activos implicados en la transición (alumnado, familias y profesorado) para promover una visión del cambio y unas prácticas educativas de transición concebidas como procesos con alto valor inclusivo.

El estudio se plantea en tres fases. En la primera fase se pretende realizar un estudio exploratorio en el que nos acercamos al análisis de necesidades sobre los procesos de transición educativa en la primera infancia. Participan en este estudio varios centros educativos centrándose el análisis en las transiciones desde el hogar hasta Educación Infantil y desde ésta a Educación Primaria. En la segunda fase desarrollamos un estudio intensivo, un estudio de caso de la transición entre Infantil y Primaria en un CEIP ubicado en el entorno rural de la villa de A Estrada. Este estudio de caso supone diseñar, consensuar e implementar un plan de transición en dicho centro escolar como propuesta de mejora de los procesos de transición. En la tercera y última fase, a través de aproximaciones sucesivas, se pretende la proyección, discusión y aprobación de un plan de abordaje de las transiciones de Infantil a Primaria, de ámbito más genérico, a modo de guía, destinado a desarrollar propuestas auto-gestionadas de intervención en los momentos de transición y cambio educativo.

En el programa de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, Llor (2016) hizo un estudio doctoral, titulado: **“El constructo estilos - ambientes de aprendizaje: del diagnóstico contextual a las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año universitario”**. Se ha pretendido buscar en primer término, la relación existente entre los Estilos de Aprendizaje y los Ambientes y es solo a partir de esa articulación e integración que se plantea como necesidad conocer la predominancia de los Estilos de Aprendizaje que tienen los alumnos con los que se trabaja. Ello se vuelve fundamental para responder cómo aprenden los

estudiantes y, desde ese diagnóstico, adaptar las metodologías docentes de los ambientes a las características que presentan.

Es una investigación mixta, exploratoria, diagnóstica, descriptiva. Desde la implementación de dos cuestionarios: Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje, en adelante CHAEA, para averiguar por los estilos de aprendizaje y el cuestionario Prácticas pedagógicas abiertas a la Innovación para primer año de Educación Superior para los docentes de ese primer año. Se asume la visión cuantitativa. A la fase dos del diseño de investigación corresponden la implementación en talleres de una práctica de intervención para lograr un proceso formativo en los docentes de las carreras seleccionadas.

Las entrevistas, los estudios de caso y la observación directa participante, corresponden al análisis y evaluación de las fases de la investigación y constituyen la visión cualitativa de la tesis. Merece especial consideración, dentro de lo evaluativo, la fase última del diseño de investigación, la estimación de impacto; a partir de la adaptación del modelo RE-AIM se hace la valoración del proceso formativo de los docentes y su incidencia. Los resultados de esta tesis, permiten asumir que no es lo mismo formular y concebir una práctica con carácter innovador que planificarla abierta a la innovación. Ese campo de posibilidades que confiere la apertura redundante en flexibilidad, intensidad, espontaneidad, motivación e interés. En todo caso, igualmente, se reitera que, modelos, métodos, materiales y aplicaciones tecnológicas, estilos de aprender, recursos, suponen siempre una verdadera innovación, dentro de una práctica pedagógica.

Nacional

Restrepo (2020) presentó su tesis doctoral titulada: **“Estudio de las transiciones y trayectorias que realizan niñas y niños entre la Educación Inicial, el Preescolar y la Educación Básica Primaria en Medellín-**

Colombia”. La relevancia de estudiar las transiciones y las trayectorias se debe a la necesidad de comprender la función social educativa de la Educación Infantil, el grado y modalidad de articulación entre la Educación Inicial-Atención Integral a la Primera Infancia y la Educación Formal (grado transición y grado primero). El cambio que realizan los niños y niñas entre los escenarios y niveles educativos representa un desafío en cuanto la forma como es recibido en el otro entorno; por las expectativas que tienen las maestras, las familias, y el mismo niño y niña, además, por los estilos de enseñanza, el ambiente, los tiempos, los currículos, las metodologías.

El objetivo de esta investigación se centró en analizar los modos en que se configuran las trayectorias y transiciones educativas de los niños y niñas de 0 a 8 años, desde el momento que ingresan al sistema de Educación Inicial Atención Integral (Programa Buen Comienzo) y transitan al Preescolar y a la Educación Básica Primaria en escuelas públicas de la ciudad de Medellín. Así mismo se buscó comprender las representaciones sociales de infancia y la conceptualización de trayectoria y transición educativa que subyace en los lineamientos de la atención integral a la primera infancia y la Política Nacional de Cero a Siempre (1804/2016) en la que se sustenta el programa Buen Comienzo en la Ciudad de Medellín.

Colombia actualmente enfrenta retos significativos en cuanto al acompañamiento que se le está realizando a los niños y niñas por el sistema educativo; ellos/as y sus familias recorren estos sistemas de forma diversa y es por ello que se tiene como punto de partida la experiencia de los sujetos (niños- niñas, maestras/maestras, agentes educativas); para comprender sus subjetividades, revelar la temporalidad y los recorridos oportunos, regulares, discontinuos o continuos que el sujeto experimenta, así como las experiencias y momentos de cambio que viven entre la educación inicial y la educación formal.

Regional/Local

La indagación realizada no arrojó resultados positivos sobre investigaciones doctorales relacionadas con el objeto de estudio desde el ámbito local o regional.

Bases Teóricas

La revisión de la bibliografía y documentación para la elaboración de esta sección de la investigación decanta en la organización de autores y especialistas en el campo educacional, que han estudiado a fondo los conceptos, teorías y el conjunto de explicaciones necesarias para la construcción del conocimiento en los temas que resaltan los apartados precisados, permitiendo la comprensión de los elementos del estudio.

Antecedentes Históricos

La historia de la educación y la escuela son sumamente importantes para destacar el recorrido que ha tenido la organización de los ambientes de aprendizaje en las diferentes épocas y así ser parte de la construcción del sistema escolar que convoca a la disposición de las instituciones como centros educativos. La idea de organizar espacios para la formación y el desarrollo de aprendizajes tiene su esencia o génesis en momentos remotos. Los inicios de la educación dentro de los espacios de convivencia humana y sociocultural con una escasa organización.

En ese sentido, la etapa inicial de una educación primitiva de los pueblos indígenas, anterior a la historia misma y que podemos caracterizar como educación natural, porque se rige por la influencia espontánea, directa sobre la deliberada. En esta etapa todavía no hay naciones o estados, sino solo pequeños grupos de personas esparcidas por la tierra; Tampoco se puede establecer aquí una cronología estricta. Educación oriental de naciones con

una civilización ya avanzada, generalmente de carácter autocrático, científico y religioso. Incluye pueblos muy diferentes, como Egipto, India, Arabia, China y los hebreos. Es difícil determinar la cronología exacta, pero podemos decir que esta fase abarca los siglos XXX-X a.C. o unos 20 siglos. La educación clásica, de la que parte la civilización occidental, y que es ante todo de naturaleza humana y cívica. Esto incluye a Grecia y Roma, que, a pesar de sus diferencias, comparten muchos puntos en común. Su vida cultural autónoma se desarrolló principalmente en el siglo X a. C. y V d. c., es decir sobre la condición del siglo XV. (Luzuriaga, 1971).

Estas etapas en la historia de la educación, son puntos de tiempo importantes hacia a la comprensión del fenómeno de estudio, porque todo espacio destinado- a la formación del ser humano puede definirse como ambiente de aprendizaje. En la etapa primitiva, el aprendizaje se obtenía determinado por la experiencia para sobrevivir, lo que permitía entender y procesar información del mundo de forma directa estando organizados en pequeñas hordas o grupos. La educación oriental, que se fundamentó también entre treinta a cinco siglos antes de Cristo, tenían propósitos específicos en países asiáticos organizados en culturas y religiones que definían los aspectos que debían aprender y quienes tenían esa posibilidad de recibir educación.

La etapa de la educación clásica es representada por Platón, Aristóteles, Sócrates, los romanos, entre otros, que dieron importancia al aprendizaje a través de la palabra, narraciones, historias y relación de mente, alma y producción de conocimiento. Esta representación de los espacios de aprendizaje cambió para la época medieval, debido a que, la educación medieval, que desarrolla esencialmente el cristianismo, que se inició en la fase anterior y que ahora abarca a todas las naciones europeas desde el siglo V hasta el siglo XVI. siglo, a partir del cual comienza la segunda fase, aunque por supuesto sin la educación cristiana que continúa hasta nuestros días. Educación humanística que se inicia con el Renacimiento, en el siglo XV, aunque existen vestigios de ella antes. Esta fase representa un retorno a la

cultura clásica, pero más aún el nacimiento de una nueva forma de vida basada en la naturaleza, el arte y la ciencia. (Luzuriaga, 1971).

Aunque la labor educativa estaba a cargo de entidades cristianas para la época medieval, también estaba muy restringida para el acceso a la educación, es por esto que, no puede hablarse aun de la conformación de espacios o ambientes de aprendizaje y mucho menos de la existencia de sistemas escolares organizados. Pero, Luzuriaga si aclara, que al finalizar el siglo XV, surge una corriente que comienza a darle importancia a la educación humanista, asociando el arte, la cultura, la naturaleza y la ciencia como bases del aprendizaje humano.

En cuanto a esta etapa de la conformación del proceso educativo como la educación cristiana reformada. Así como el siglo XV vio un renacimiento cultural humanista, el siglo XVI vio como resultado una reforma religiosa. De ahí, por un lado, surgieron las denominaciones protestantes y por otro, la Reforma de la Iglesia Católica. Suele llamarse Reforma y Contrarreforma, y cada una de ellas ya involucra a países europeos y americanos en etapas sucesivas. La educación en esta época se ve estancada por las diferencias ideológicas que ocurren entre el cristianismo y los protestantes. Este enfrentamiento dio paso al nacimiento de posturas modernas aferradas a corrientes filosóficas, como fue el caso de la educación realista.

En este periodo, es donde comienzan los métodos educativos modernos basados en los métodos de la nueva filosofía y ciencia (Galileo y Copérnico, Newton y Descartes). Esta fase se inicia en el siglo XVII y continúa hasta nuestros días, cuando nacieron algunos de los máximos representantes de la didáctica (Ratke y Comenius). Educación racionalista y naturalista. Típico del siglo XVIII, que culminó con la llamada "Ilustración", es decir, el movimiento cultural que se inició con el Renacimiento. Este es el siglo de Condorcet y Rousseau. A finales de este siglo se inicia el movimiento idealista de la pedagogía, y su máximo representante fue Pestalozzi. (Luzuriaga, 1971).

Los primeros aportes de la educación como ciencia congregada desde la filosofía, se pueden asociar a la época de la modernidad, las corrientes empiristas, idealistas y racionalistas con sus representantes desde el siglo XVII, dieron paso a darle una estructura al proceso de aprendizaje, y es allí que nace la obra de Comenio “La Didáctica Magna”, convirtiéndose en referencia hasta los actuales días, para la explicación de la importancia de los componentes y actores que conforman los ambientes de aprendizaje en el proceso didáctico. Luego, a finales del siglo XVIII, se abre paso a la pedagogía naturalista en representación de Pestalozzi, exponiendo la necesidad de concebir al niño como individualidad y de formarlo de carácter integral.

Puede hablarse de un cambio en las formas de organización de los ambientes de aprendizaje para la siguiente etapa, que, está asociada a la educación pública, que se inició con la Revolución Francesa en el siglo pasado, alcanzó su apogeo en el siglo XIX, lo que condujo a la creciente intervención estatal en la educación, a la formación de una conciencia nacional, patriótica en todo el mundo. y el establecimiento de una escuela primaria universal, gratuita y obligatoria.

Al llegar muchos países a la libertad debido a los procesos independentistas, se comienzan a conformar los Estados, y así sus instituciones, que da paso a darle a la escuela primaria el carácter obligatorio, y así la creación de instituciones educativas con sus respectivos grados y niveles, aquí ya se puede hacer referencia a la importancia de los espacios destinados para la formación como ejes de valor referencial en la educación de los niños y jóvenes.

Se comienza a hablar de una educación democrática, a principios del siglo XX con varios representantes, los que presentan la importancia de las etapas educativas y las características del ambiente de aprendizaje en el proceso formativo. Así, surgen la Escuela Activa y la Nueva Escuela, según Peralta (2008):

Basándose en los primeros modelos de la Escuela activa y la Escuela Nueva (Pestalozzi en Suiza, Owen en Escocia, Froebel en Alemania, hermanas Agazzi en Italia, Montessori en Italia y Decroly en Bélgica; además de Steiner, Neill, Freinet, Fauré y Malaguzzi). Surgen modelos didácticos de grandes pensadores contemporáneos (segunda mitad del siglo XX, inicios del siglo XXI), con aportes de Europa, Estados Unidos y Latinoamérica, con pensadores como Weikar, Lipman, Gardner, Felman, Colbert, Freire. Estas corrientes se alinean a los métodos didácticos activos, pero incluyen fundamentos de la psicología educativa, y el campo de la neurociencia, la ecología y la tecnología. (p. 141).

Los representantes de esta corriente activa de la educación, han hecho énfasis en innumerables estudios sobre la necesidad de desarrollar la personalidad humana en los contextos donde convive, dándole las herramientas para construir el aprendizaje de manera armónica, de allí que, la transición entre etapas educativas debe convertirse en un cambio positivo con el propósito de conseguir espacios o ambientes para aprender con total empatía hacia las nuevas orientaciones que establecen los sistemas educativos.

Proceso de Transición Educativa

Los cambios experimentados entre las etapas educativas es lo que comúnmente definen las transiciones educativas. Ramírez y Silva (2018) acotan lo siguiente:

La inclusión y resignificación de la transición como un concepto de relevancia en el ámbito de la educación se finca, principalmente a través de los estudios sociales, los cuales hacen referencia a la estratificación social y la movilidad en la sociedad moderna. El recurrente significado de la transición es la de un cambio, movimiento o permuta que lleva en lo implícito el incidir en una persona, un grupo, instituciones o la sociedad. Por igual, puede desplazarse como un vector que aplica el cambio a un todo (por ejemplo: un cambio de época). (p. 19).

El significado de la transición se aboca a la condición de cambio social, o de un contexto a otro, pero con variables específicas para cada uno de ellos. También ha sido asociado con la evolución de los seres humanos o de grupos en un espacio determinado. En el estudio de las transiciones es preciso reconocer la posibilidad de considerar los parámetros que puedan darle a estos cambios la mayor capacidad de ser aceptados por las personas que son parte del proceso, porque de allí depende esa mejora o aceptación de lo que se tomaría como nuevo.

Anderson, citado por Ramírez y Silva (2018), definen las transiciones educativas: “Como un proceso de orientación y acompañamiento que pone énfasis en aspectos pedagógicos y se traducen en aspectos de organización, gestión diseño curricular, diseño de las formas de participación y relaciones de los estudiantes con el entorno” (p. 27). La educación representada en la ciencia pedagógica tiene como propósito la reflexión y ejecución de acciones orientadoras en todos los momentos del proceso didáctico, aun mas cuando ocurren cambios que deben ser abocados por los estudiantes, es por ello que, el pasar de una etapa o nivel a otro, requiere el mejor tratamiento pedagógico con los estudiantes, con el fin de evitar choques o conflictos con los nuevos entornos formativos que puedan derivar en problemáticas cognitivas, sociales y emocionales.

Morrison (2010) por su parte, destaca la importancia de las transiciones educativas, más que todo en los niveles de preescolar a la educación primaria: “Tres áreas son importantes en particular en la influencia sobre el éxitos de las experiencias transicionales: las habilidades de los niños, las experiencias antes de la escuela y la seguridad para su desempeño escolar” (p. 291). Lo refrendado por el Autor le da importancia al impacto positivo que puede tener una transición educativa ordenada, porque le puede dar mejoras significativas al desempeño y rendimiento escolar del estudiante, así como desarrollar competencias y ayudarle con su comportamiento en lo escolar y familiar a través de la seguridad que se va instituyendo en los estudiantes.

El tránsito de grado preescolar a grado primario, está condicionado por diversos factores, estos los engloba Azorín (2019) como:

En la etapa de Educación Infantil se trabaja el desarrollo de las competencias, las habilidades, las destrezas, las actitudes y las conductas que, a posteriori, serán puestas en práctica en Educación Primaria. Así pues, la estrecha coordinación e implicación activa del profesorado que imparte docencia en ambos tramos es fundamental. Cuando el profesorado de Educación Infantil de 5 años y el profesorado de 1^o de Educación Primaria (tanto los tutores y tutoras como los especialistas) trabajan de forma conjunta, ello redundará en un beneficio para el alumnado y su vivencia del cambio de etapa como un proceso ordenado, coherente, secuenciado, coordinado, planificado, de carácter progresivo y asentado sobre el principio de continuidad. (p. 232).

La tarea de las maestras de preescolar y del grado primero es orientar y organizar un proceso ordenado, con adaptaciones curriculares y de nivelación en el transcurso del primer grado, para que el ambiente de aprendizaje mantenga ciertas experiencias pedagógicas provenientes del aula de preescolar, por esta razón, la cooperación y adecuación de los espacios requiere el trabajo conjunto, donde existan lo menor posible choques hacia una realidad diferente a la vivida en la primera etapa de educación formal.

Uno de los estudios o enfoques teóricos que ha demarcado la realidad del proceso de transición educativa, está situada en la posición de Bronfenbrenner (1987) en su teoría ecológica del desarrollo humano:

La variedad y la complejidad de las actividades molares que el niño tiene a su disposición, y en las que participa en una guardería o un preescolar, afectan su desarrollo, tal como manifiestan la variedad y la complejidad de las actividades molares que el niño exhibe en otros entornos, como el hogar y, más adelante, la escuela. Esta hipótesis se investigaría mejor en un diseño «antes-después» que se centrará en la transición ecológica del niño, del hogar al preescolar, o del preescolar a la escuela. En ambos casos, las observaciones se centrarían en los cambios de las actividades molares en el hogar, después del ingreso del niño al entorno grupal externo. (p. 227).

La importancia de las transiciones que vivencia el niño desde su salida del hogar son resaltadas por Bronfenbrenner, que explica el impacto que puede tener una transición de la educación no formal como la de la familia, para llegar a la educación formal, es decir, el nivel preescolar y así alcanzar su ingreso al grado primero. El contexto, como lo explica el Autor en su teoría, debe mantener un conjunto de aspectos dimensionales, estructurales y de clima escolar para lograr un aprendizaje con sentido humano y mejorar el nivel de desarrollo del niño.

Los Componentes del ambiente de aprendizaje de Preescolar

La educación preescolar es una etapa de formación inicial de los niños, es el primer cambio de la vida familiar a la experiencia pedagógica de la escuela como centro para el desarrollo de aprendizajes. El ambiente de aprendizaje es un elemento esencial en la adecuación de los espacios requeridos por el estudiante, como lo afirma Gimeno (2002):

El ambiente escolar lo crea el clima de trabajo organizado de una forma peculiar en torno a unas tareas, para desarrollar un Currículum que tiene que ver con la organización de la institución escolar, reflejando otros determinantes exteriores; se trata de una utilización consciente del entorno (p. 110).

La organización del ambiente de aprendizaje requiere la capacidad de los miembros de la institución educativa para la adecuación de las aulas de clase y darles la utilidad pedagógica y formativa que necesitan los niños en cada uno de los grados correspondientes. Para el preescolar existen una serie de variables influyentes en la conformación del ambiente de aprendizaje por parte de las maestras, caracterizadas por aspectos dinámicos, lúdicos e interactivos que son parte esencial de la estructura del mismo. Lahora (2010) resalta en el preescolar existen dos elementos esenciales que conforman el ambiente de

aprendizaje: “Unos espacios destinados a la actividad educativa y otros, destinados a la distribución del tiempo en estos espacios” (p. 22).

En referencia a esto, las actividades basadas en cada espacio que conforme el ambiente de aprendizaje tienen que estar asociadas al tiempo según el tipo de actividad, Lahora (2010), indica que:

Ya se ha hablado de la importancia de dar al niño un patrón de referencia en el tiempo, debido a la seguridad que proporciona. Por tanto, desde el momento que no hay familiares en el aula se comienzan a realizar distintas actividades que le orientan en el tiempo creándose así una rutina, es decir, una secuenciación de actividades que pronto conocerá, proporcionándole confianza. (p. 28).

La particularidad de los ambientes de aprendizaje de educación preescolar no solo depende del tiempo en las rutinas pedagógicas, sino también las formas de organizar los espacios, tiene que existir una relación entre lo planificado por las maestras y lo realizado por los niños de acuerdo a las actividades desarrolladas. Lahora (2010) explica el segundo elemento del ambiente de aprendizaje del preescolar, compuesto por los espacios pedagógicos:

El aula. El aula es ante todo el espacio con el que más identificado se siente el niño. Aunque participa de todos los espacios e incluso en alguno se sentirá más a gusto, el aula es más suya porque sabe que a ella acude su grupo y es exclusivamente de ellos. También se compone en rincones específicos para el desarrollo de aprendizajes. **Sala de Psicomotricidad.** Es un lugar destinado exclusivamente para este fin, cuenta con el material adecuado para realizar sesiones de práctica psicomotriz. **Sala de Expresión Plástica.** Es un lugar destinado a actividades de Expresión Plástica que es difícil realizar en el aula. Cuando no se dispone de esta sala se realizan todas en el aula, pero si la escuela cuenta con un aula para este uso, en ella se podrán efectuar con más tranquilidad las siguientes actividades: barro, pintura de dedos (plano horizontal-mesa, plano vertical-caballote), estampaciones, pintar con pinceles, collage (elementos naturales, papeles...). (p. 24).

Los tres espacios del ambiente del aprendizaje de preescolar que describe Lahora pueden variar de acuerdo a las prácticas de las maestras, pero en común, están así conformados por las áreas que plantea esta etapa de formación, relacionadas con la lúdica, la expresión corporal y el desarrollo de destrezas cognitivas. El aula es el espacio común de desempeño escolar, aquí se pueden ubicar rincones, donde se promueva la literatura infantil, las habilidades lógicas-matemáticas, el uso de la tecnología, entre otros. El espacio para la psicomotricidad que tiene como propósito el desarrollo de habilidades motoras finas y globales. El espacio de expresión plástica, permite el trabajo al aire libre, el uso de materiales reutilizables y la demostración de competencias artísticas.

Los Componentes del ambiente de aprendizaje de Grado Primero

La educación primaria es una etapa que se traduce en mayor formalidad en lo que respecta al preescolar, de allí, que su conformación cambia de forma vertiginosa para el niño que llega al grado primero, donde los espacios y rincones se convierten en un solo ambiente con mayores normas, reglas y metodologías relacionadas prácticas pedagógicas de los docentes con un mayor tinte académico que lúdico. Zabalza (2018), considera que el ambiente de aprendizaje en básica primaria, está representado por:

El ambiente, en el ámbito de la enseñanza, tiene tanto una **dimensión física** (dimensiones, número, posición de los objetos, luminosidad, tipo de habitación, etc.) y una **dimensión funcional**, más importante, si cabe, desde el punto de vista instructivo (el ambiente tal como es percibido, como es usado, como se reacciona directa o simbólicamente a él). (p. 192).

Según lo expresado, el ambiente de aprendizaje en el grado primero se reserva la posibilidad del maestro al diseñar o planificar las actividades pedagógicas, desde un proyecto desde el plan de estudio. Es una condición externa que favorecerá o dificultará el desarrollo de las tareas instructivas en

función del nivel de congruencia que posea con respecto a los objetivos de las tareas a realizar o a los métodos que piense emplear. Por eso es importante que el ambiente físico y funcional de la clase se integre como un elemento más de su esquema de operaciones como una dimensión sobre la que él ha de actuar, al igual que lo hace con los contenidos, actividades, recursos, estrategias y evaluación de los aprendizajes.

También, Zabalza (2018) suma un elemento contextual que utilizan los maestros en grado primero como un componente del ambiente de aprendizaje:

En la medida en que los componentes del espacio están en manos del profesor, la forma en que éste los utiliza constituye de por sí un ***mensaje curricular*** que es por sí mismo significativo para los alumnos y para el propio profesor. La forma como organiza el espacio y cada una de sus zonas y elementos refleja de alguna manera el valor que les da y/o la función que les otorga y dice mucho, además, con respecto al tipo de comportamiento instructivo y comunicacional que espera de sus alumnos. (p. 193).

El efecto comunicacional del mensaje curricular, es la forma como el maestro desarrolla sus programaciones pedagógicas, y esto pues está asociado a la metodología que utiliza para enseñar haciendo uso de la dimensión física y funcional del ambiente de aprendizaje. Tikunoff, citado por Zabalza (2018) define tres variables que relacionan los componentes del ambiente de aprendizaje de educación primaria:

Variables situacionales: en las que sitúa las metas, el lugar, las actividades, los roles; ***variables experienciales***: se refieren a los participantes y la percepción que éstos elaboran del evento instructivo y los intercambios de significados (negociación) que en él se realiza; ***variables comunicacionales***: que recogen la dinámica connotativa que se produce tanto a nivel intrapersonal como interpersonal en el acto educativo. (p. 193).

La intervención de estas variables en el acto pedagógico hacen posible el contrato didáctico como condición de la enseñanza entre los estudiantes y maestros, la rigidez del desarrollo de las clases a través de la organización de

los roles que cumplen protagonistas educativos de la instrucción. Se evidencia la diferencia entre los componentes del ambiente de aprendizaje del grado primero, adaptados más al enfoque academicista, y a la conformación restablecida por el nivel preescolar, adaptada al enfoque abierto y ecológico del aprendizaje humano.

Fundamentación Filosófica

El reconocimiento de la escuela y su organización ha sido tema de discusión y análisis de la filosofía por ser la ciencia fundamental del estudio del ser humano desde sus diversos enfoques y perspectivas, Sáenz (2012) asienta en que:

La dimensión filosófica de la pedagogía no estaría por tanto fuera de las prácticas formativas en la escuela, sino que debería convertirse en uno de sus elementos constitutivos. Dewey consideraba que los valores, conceptos, hipótesis o fines orientadores de estas prácticas debían extraerse de la dinámica misma de las experiencias educativas, y por tanto criticó de manera explícita aquellos discursos que consideraban que las ideas directrices de la práctica educativa podían ser definidas por una reflexión filosófica descontextualizada y abstraída de las prácticas. (p. 165).

La esencia de la educación según los postulados filosóficos de Dewey debe conjugar las experiencias prácticas con los fundamentos teóricos para obtener la integración de factores constitutivos del ambiente de aprendizaje con los elementos curriculares establecidos por los sistemas educativos y sus planes y programas de estudios. La presencia de la escuela como institución establecida y garante de la formación del ser en su totalidad, se presencié desde finales del siglo XIX, principios del siglo XX, Fullat (2000) lo explica con el surgimiento de la Escuela activa:

La Escuela activa quiere hacer justicia al niño, a consecuencia de lo cual la institución escolar sufre un trastorno copernicano; los saberes constituidos ya no centran el interés de la escuela; su lugar lo ha

ocupado el educando. Primero es la vida presente de los niños -el ser del hombre-; en un segundo plano están los saberes -el aparecer del hombre-. Cousinet declaró: “Tiene que vivir el niño y no hay que impedirselo ni tampoco hacer vivir en su lugar a un futuro adulto”. (p. 169).

La escuela como espacio para la formación le confiere al niño el protagonismo que estaba estancado en las corrientes filosóficas empiristas y racionalistas, le abre paso al ser del hombre en primer término y luego al aparecer del hombre, es decir, los saberes propios. La representación del niño como agente activo en todos los procesos educativos y su participación en la formación dentro de los ambientes de aprendizaje. Fullat (2000) también muestra como estas transformaciones en el transcurrir del tiempo:

Desde la Antigüedad grecorromana hasta el Renacimiento prevaleció casi exclusivamente la educación de la esencia, la educación entendida como “educare” -nutrir o alimentar-. A partir del Renacimiento se insinúan ya las pedagogías de la existencia; en las que educar se entiende como “educere” –sacar de-. Aquí preferimos insistir sobre la presencia de la antropología existencialista -hasta en su concreción de la filosofía existencialista— en la Educación Nueva y en las teorías transformadoras personalistas. (p. 177).

El renacimiento permitió el cambio de paradigma filosófico enmarcado en depositar conocimientos, por la búsqueda del conocimiento desde las experiencias del hombre. Es por lo dicho que la filosofía de la educación le da un carácter existencial al individuo. Esto lo remarca Solé y Coll (2007):

En lo que se refiere a la escuela, negar su carácter social y socializador parece bastante absurdo; en realidad, ésta es una de las razones de su existencia. Al tiempo, en lo que se refiere al alumno, quedan lejos ya las explicaciones que le situaban en un plano reactivo, incluso pasivo, ante lo que se le ofrece como objeto de aprendizaje. En esas explicaciones, era razonable el temor de una escuela fundamentalmente alienadora y conservadora. La educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que promueve la actividad mental constructiva del alumno, responsable de que se haga una persona única, irrepetible, en el contexto de un grupo social determinado. (p. 18).

Orientar al niño a la formación única, original e irrepetible es la manifestación abierta y determinante que debe poseer la ciencia pedagógica para alcanzar el aprendizaje humano en sus diversas etapas de formación, no solo establecer pensamientos o metodologías únicas centradas en los saberes, es ir más allá, a través de la facilitación de experiencias de socialización, expresión de ideas, representación cultural y otras que favorezcan en la estructuración del ser en su contexto natural y social.

Fundamentación Epistemológica

La concepción del desarrollo y producción del conocimiento en el ambiente escolar ha sido un campo de estudio complejo, por caracterizarse las instituciones educativas como centro para el desarrollo de saberes y conocimientos. En esta investigación, se verá la posición Vasco, Martínez y Vasco (2008), que dimensiona:

La historia de la educación en todas sus formas y, en especial, la historia de las prácticas pedagógicas locales y nacionales en su contexto socio-político respectivo, proporcionan el material para la reflexión epistemológica. En Latinoamérica y, en particular, en Colombia se especifican muchas de esas reflexiones sobre la epistemología de la pedagogía y la didáctica a partir de la historia de las prácticas pedagógicas analizadas desde el discurso pedagógico que circula con esas prácticas. (p. 109).

La ciencia pedagógica relacionada con la generación de conocimiento, inscribe la fortaleza de la función de la escuela abierta que considere los cambios contextuales parte de la relación que debe tener la teoría con la práctica, las modalidades didácticas y el discurso pedagógico de los maestros. La escuela como espacio para el conocimiento, ven en sus aulas y en la dinámica de los niños y maestros la tarea de promover saberes, habilidades,

actitudes para darle significado a lo desarrollado en el ambiente de aprendizaje.

Young citado por Gimeno (2002), expone las interacciones que existen entre las concepciones epistemológicas de los docentes y los estilos de enseñanza que plantean, que confluyen entre la valoración de los aprendizajes y el control de los estudiantes. La incidencia de visiones epistemológicas representadas en las prácticas pedagógicas de los maestros, demuestran su preferencia por desarrollar sus clases en los ambientes de aprendizaje. Esto puede apreciarse al relacionarse con los procesos de transición donde predomina la perspectiva epistemológica científicista, se valora en el caso de los maestros de grado primero sus actuaciones internas en el ambiente didáctico relativas a la concepción del conocimiento, sin darle importancia a las implicaciones sociales de esos saberes en los niños que vienen del grado preescolar con diferentes perspectivas para el aprendizaje.

Ese absolutismo de la enseñanza en las escuelas, reducido a la producción del conocimiento relacionado con el cumplimiento de planes de estudio y programas curriculares, rechaza la importancia de perspectivas epistemológicas hermenéuticas o críticas, que permiten tanto al maestro como a los niños poder abrir caminos alternativos hacia el desarrollo y del aprendizaje mediado por las variables contextuales, pedagógicas y socioculturales que son influyentes dentro de los ambientes de aprendizajes en el tránsito de una etapa a otra.

Fundamentación Sociológica

La escuela y el ambiente de aprendizaje pueden tomarse como una organización social que comparten creencias, tradiciones, comportamientos comunes, una política de funcionamiento y por decirlo así es un sistema social establecido. Kirpatrick y Elder, citado por Ramírez y Silva (2018) dan una

explicación del valor sociológico de las transiciones educativas en los ambientes de aprendizaje:

Recuperan la importancia de los cambios y eventos emergentes en el curso de la vida de los estudiantes para constituirlos como una teoría con alta aceptación en trabajos relacionados con la Sociología. Lo que se pretende estudiar son las trayectorias, entendidas como acciones insertas en el tiempo; las transiciones como cambios en la situación de vida que son fundamentales dentro de la trayectoria y los puntos de inflexión o situaciones inesperadas que modificaron las trayectorias de las personas. (p. 25).

Las transiciones vistas como un proceso organizado, por ser una parte de la trayectoria socioeducativa, en correspondencia con los procesos de cambios al correr del tiempo en un sistema como el educativo, puede representarse como una cultura de cambio en el contexto social de la escuela, su influencia positiva o negativa trastoca el desempeño académico y personal del niño, por eso, su adecuación en los diversos niveles educativos fortalecerá la tarea de la organización e institución y la responsabilidad social que tiene a su cargo.

La educación como un proceso eminentemente sociocultural donde prevalecen las relaciones entre iguales y adultos profesionales en representación de los maestros, y el lugar donde suceden todos los acontecimientos, la escuela, es descrito por Fernández (2003) como:

La escuela es un centro abierto a las dinámicas culturales y es fundamental ver como se incorpora a la dinámica del cambio social. Históricamente han existido movimientos sociales importantes (los movimientos de renovación pedagógica de los años setenta del siglo pasado) que han interpretado el cambio educativo y la renovación pedagógica unidos a los cambios sociales exigidos por valores como la igualdad y el progreso económico y social. (p. 16).

La escuela en su tarea educadora, mantiene como bases fundamentales para el acceso a la educación, los diversos enfoques o cambios ocurridos en la organización como institución socializadora, por ello, todo cambio social

requiere un cambio educativo, y eso trasciende a las funciones sociales de la escuela. No solo custodiar y ejercer disciplina es una de las acciones notables del recinto escolar, también aportarles a los estudiantes las herramientas para desempeñarse y desenvolverse en los diversos contextos sociales.

Fundamentación Legal

Los principios legales demuestran la importancia internacional, nacional y en algunos casos regional de los temas que se están trabajando en las investigaciones. Para la Unicef (2020), el su programa “Cada niño aprende” como estrategia de educación (2019-2030), le da importancia a la atención igualitaria en los procesos de transición:

Fortalecer la educación no oficial y los modelos de prestación alternativos (por ejemplo, las clases de recuperación, los programas de transición, la educación acelerada, la educación de segunda oportunidad, la capacitación para el desarrollo de aptitudes y el aprendizaje en prácticas), incluidos el reconocimiento, la validación y la acreditación de los resultados del aprendizaje.

Como modelo de prestación alternativo, los programas de transición educativa deben apropiarse de las relaciones de igualdad y acceso a la formación con principios de continuidad de las estrategias pedagógicas, para lograr la adaptación de los niños que van en tránsito de preescolar a grado primero. En el ámbito nacional, la Constitución Política de Colombia (1991) expone la responsabilidad del Estado para ofrecer una educación de calidad y sin distinciones:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formara al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria

entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

La educación en todos los niveles y etapas es responsabilidad del Estado Colombiano, es parte de una de sus funciones sociales, por lo dicho, es importante que se aboque a la atención igualitaria y armoniosa para obtener una educación de calidad y con el menor impacto negativo en la prosecución académica de los niños y jóvenes. La Ley 115 de 1994, Ley General de Educación en el **Artículo 5**. Fines de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

La educación como derecho humano debe implementarse para alcanzar el pleno desarrollo de la personalidad del individuo, es tarea del sistema educativo que sea consensuado y guiado por maestros que orienten los procesos didácticos de la manera menos traumática y adecuada a las realidades del entorno. El Ministerio de Educación Nacional (2019) en sus atribuciones para alcanzar la calidad, crea el programa ¡Todos listos! con el propósito de acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo:

Se dirige principalmente a los servicios de educación inicial y educación básica, así como a las instituciones locales, en particular a las secretarías de educación, centros zonales y regionales del ICBF, con el propósito de brindar las orientaciones que aseguren las capacidades y estrategias requeridas para que cada niña y cada niño viva transiciones armónicas en el entorno educativo.

En el caso de los niños que están vinculados a modalidades de educación inicial en los programas del ICBF o de otras instancias de las alcaldías, uno de

los grandes retos de los centros de desarrollo infantil (CDI) y de los establecimientos educativos que cuentan con dicha modalidad, es acompañar a la familia diseñando estrategias para promover su vinculación al sistema educativo. Para cumplir con esta tarea, estas modalidades cuentan con un coordinador pedagógico y un asesor psicosocial que orientan las acciones, y con un equipo de docentes y auxiliares pedagógicos que hace realidad este proceso en la cotidianidad

Para el Ministerio de Educación Nacional, el acompañamiento a los niños y las niñas en su transición de la educación inicial a la educación básica es vital porque asegura su acceso y permanencia, además de que promueve la pertinencia y calidad del proceso pedagógico. La estrategia Todos Listos, construida entre el MEN y entidades de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia – CIPI, es un referente técnico que promueve las transiciones incluyentes y eficaces en el entorno educativo.

Cuadro 1.

Categorización

Objetivos específicos	Categoría Central	Categoría descriptiva	Ítemes	
			Prees.	1°
Develar desde los actores educativos la dinámica del proceso de transición de preescolar a grado primero en las instituciones educativas de Ciudad de Yopal, Casanare.	Proceso de Transición Educativa	Cambio pedagógico	1	1
		Orientación pedagógica	2	2
		Acompañamiento pedagógico	3	3
		Adquisición de habilidades	4	4
		Participación	5	5
		Apropiación de seguridad	6	6
		Aspectos contextuales o externos	7	7
		Problemáticas	8	8
		Debilidades	9	9
		Trabajo conjunto	10	10
Caracterizar las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación	Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.	- Organización.	11	11
		- Estrategias y medios pedagógicos.		
		- Sala de Expresión Plástica.	13	13

con los componentes del ambiente del grado preescolar.		- Mediación de experiencias pedagógicas.	14	14
		- Desarrollo curricular.	15	15

Fuente: Fajardo (2022).

MOMENTO III

MARCO METODOLÓGICO

Constitución Metodológica del Objeto de Estudio

El cuerpo metodológico se asocia con principios científicos procedentes de los postulados filosóficos para el entendimiento y estudio de realidades en las ciencias humanas y sociales. La estructura de este andamio es una serie de procedimientos y tácticas exclusivas adaptadas al objeto de estudio que se investigará, dependiendo de sus particularidades.

Enfoque

Las investigaciones en las ciencias sociales se llevan a cabo en entornos que se encuentran en continuo movimiento, a raíz de esto, se trabajó la metodología con el enfoque cualitativo, el mismo, tiene por objeto estudiar la historia de un grupo social, la trayectoria de un individuo; los procesos y procedimientos, significados y sentidos llevados a cabo tanto en el grupo como en el individuo para lograr el fin. Los resultados de la investigación cualitativa nos permiten identificar los procesos y contextos de por qué y cómo existen las relaciones sociales. (Díaz y otros, 2013).

La selección de este enfoque canalizó la comprensión de los procesos de transición educativa desde los acontecimientos en permanente movimiento, en su devenir y especificidades afrontando el estudio desde un enfoque dialéctico,

puesto que, los análisis e interpretaciones se apoyaron en las evidencias que emitan los sujetos claves del estudio, con las consistencias de sus planteamientos.

Paradigma

El paradigma que caracterizó la realidad el estudio fue el interpretativo. Briones (1999) esclarece la característica fundamental del paradigma naturalista-interpretativo:

Existen múltiples realidades construidas, que sólo pueden estudiarse en forma holística. Las investigaciones de ellas serán inexorablemente diferentes (cada investigación levanta más preguntas que respuestas) de modo tal que el control y la predicción no son posibles, aun cuando algún nivel de comprensión puede ser alcanzado por el investigador. (p. 88).

La visión paradigmática naturalista, conformó el medio de entendimiento y congregación de los elementos que se obtuvieron del campo de estudio, los cuales fueron organizados y revelaron las características, creencias y estilos determinantes surgidos de la interpretación de los fenómenos.

Método

La fenomenología fue el método seleccionado para la percepción de la realidad y la explicación de los hallazgos. Según Schutz, citado por López (1995):

Concibe la fenomenología fundamentalmente como tematización de la actitud natural, de la *Lebenswelt*. Por eso, se centra en el análisis de ésta e intenta aplicarle la fenomenología trascendental; de ahí su interés por la psicología fenomenológica o fenomenología de la actitud natural. (p. 58).

Como método de análisis, Schutz amplía la visión de la fenomenología a un trayecto de sociología comprensiva, donde se estudian las acciones naturales de los sujetos en su entorno, por lo establecido, este método favoreció a la comprensión de la realidad para describir la dinámica del proceso de transición de preescolar a grado primero en las instituciones educativas seleccionadas, también para develar las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación con los componentes del ambiente del grado preescolar.

Diseño

El diseño fue de campo. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016), señala que la investigación de campo es:

El análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquier de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo. Los datos de interés son recogidos de la realidad. (p.18).

La información proveniente de los informantes clave fue recolectada con los informantes clave en sus escenarios naturales de congregación. Para esa búsqueda, se siguieron los pasos del método fenomenológico, que contemplan la Fase uno: Preparación para la recogida de datos. Desarrollar lineamientos y preguntas orientadoras o temas necesarios para la entrevista de investigación fenomenológica. Fase 2: Recogida de datos. Involúcrate en el proceso de epojé para crear la atmósfera y la comunicación que permitirán que la entrevista se realice correctamente. Fase tres: Organizar, analizar y sintetizar la información. Esta parte consiste en el desarrollo de descripciones textuales y estructurales. Fase cuatro: La interpretación resumida de los

testimonios, ayuda a comparar los resultados del estudio y contrastarlos con los resultados de la revisión bibliográfica. (Aguirre y Jaramillo, 2012).

Todo este proceso fue desarrollado con referencia a los objetivos planificados en el estudio y conseguir los resultados partiendo de los fenómenos concertados en las situaciones investigadas.

Escenario e informantes clave

Según Salinas y Cárdenas (2009) la naturaleza del escenario se instituye desde varios factores:

A diferencia de la recogida de datos, realizada tradicionalmente en los estudios más bien cuantitativos, en los cuales se aplican instrumentos, el trabajo de campo representa un proceso permanente de establecimiento de relaciones y de construcción de ejes relevantes del conocimiento dentro del propio escenario en el que se plantea el problema investigado.(p. 431).

El acceso al escenario requiere de un proceso basado en relaciones armónicas con los informantes clave, por ello, el escenario de estudio estuvo determinado por las Instituciones Educativas - Centros de desarrollo Infantil del Municipio de Yopal, Departamento Casanare– Colombia. Por otra parte, los informantes clave son las piezas vitales para conseguir los insumos discursivos esenciales que se instrumentarán en los análisis posteriores a la recolección de la información, por tal motivo, Martínez (2013) los define como:

Un todo sistémico con vida propia, como es una persona, una institución, una etnia o grupo social, etc. Por ello, *se impone la profundidad sobre la extensión* y la muestra se reduce en su amplitud numérica, y se explicitan los criterios conceptuales para su escogencia, según su relevancia para los objetivos de la investigación. (p. 59)

En el caso puntual de esta investigación los informantes que sirvieron de fuentes de alegatos estuvieron representados por las maestras de grado

preescolar y los maestros de grado primero de las Instituciones Educativas y Centros de desarrollo Infantil del Municipio de Yopal.

Cuadro 2.
Informantes Clave.

Informantes	Cantidad (Número)	Características	Codificación
Maestras de Educación Preescolar	3	Maestras graduadas en educación primaria que ejercen en las instituciones educativas-Centro de Desarrollo Infantil	DEP1 DEP2 DEP3
Maestras(os) de Grado Primero	3	Maestras graduadas en educación básica primaria que ejercen en las instituciones educativas-Centro de Desarrollo Infantil	DGP1 DGP2 DGP3

Fuente: Fajardo, 2022.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica que brindó la mayor concentración de información para ser analizada fue la entrevista. Delgado y Gutiérrez (1999) precisan que:

La entrevista entonces sólo se puede juzgar, como cualquier otra práctica cualitativa, por sus resultados finales, por la riqueza heurística de las producciones discursivas obtenidas en ella. Sobre todo en la posibilidad de recoger y analizar saberes sociales cristalizados en discursos que han sido construidos por la práctica directa y no mediada de los sujetos protagonistas de la acción. (p. 229)

Los saberes sociales y las experiencias personales y colectivas de los informantes claves pueden conocerse y recopilarse en esta técnica, por eso, su importancia para este estudio. Como es de conocerse, establecida la técnica se elaboró como instrumento la entrevista en profundidad, Delgado y Gutiérrez (1999) explican que:

La entrevista en profundidad es, pues, un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que “hablan al sujeto”. Los discursos no son así preexistentes de una manera absoluta a la operación de toma que sería la entrevista, sino que constituyen un marco social de la situación de la entrevista. El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) co-construye en cada instante ese discurso. (p. 230).

Esta entrevista, conformó el instrumento pertinente para llevar la interacción profunda con los informantes clave en la medida de obtener amplios testimonios de manera empática, armónica y constructiva. Se aplicó después de la construcción de las entrevistas que estuvieron dirigidas a las maestras de educación preescolar y las maestras de grado primero de educación básica.

Validez y Confiabilidad

Para proyectar la validez y confiabilidad del estudio uno de los recursos para darle credibilidad es la triangulación de la información, Simons, citado por Díaz y Luna (2015) demarcan lo siguiente:

La triangulación es una técnica de análisis de datos en donde a través de perspectivas múltiples (métodos, teorías o investigadores) se explora cómo se entrecruza la información para comprender de qué forma se llegaron a construir las mismas o diferentes perspectivas. Esta técnica permite determinar la exactitud y el significado de las interpretaciones y, por tanto, se considera una forma de reforzar la validez de la investigación. La técnica denominada “validación del respondiente” se refiere al análisis con los implicados de la exactitud, adecuación e imparcialidad de los datos recabados. Pueden ser los

mismos participantes de quienes hayamos obtenido los datos o personas que estén interesados en el proyecto mismo. La finalidad es comprobar la credibilidad del caso. Esta técnica puede ser empleada en diferentes etapas de la investigación y a lo largo de ella. (p. 268).

La triangulación es la metodología de validación idónea en los estudios cualitativos, los informantes representados por los maestros de preescolar y grado primero y las respuestas emitidas, fueron cruzadas respetando sus narraciones y opiniones, además se asoció con las teorías base implicadas en las temáticas de investigación, este tejido de evidencias y su comparación con la realidad y la teoría serán las bases para darle credibilidad, fiabilidad y un aval para las conclusiones y resultados de estudio.

Proceso de análisis y teorización de la información

La categorización y la teorización fueron las técnicas para analizar e interpretar la información. Según Martínez (2013):

Estos dos procesos constituyen la esencia de la labor investigativa. Una buena investigación no puede quedar al nivel empírico, pues no sería investigación propiamente dicha; "la ciencia consiste en crear teorías", solía decir Einstein. El fin de la teorización (y de la categorización que le precede) es lograr estructurar una imagen representativa, un patrón coherente y lógico, un modelo teórico o una auténtica teoría o configuración del fenómeno estudiado, que le dé sentido a todas sus partes y componentes. (p. 60)

Al conseguir la información de quienes la aporten, la organización es clave para llevar los procesos de codificación y la categorización, la interpretación y el análisis y después la construcción de la teorización, por ello, la saturación de los datos cualitativos se desarrolló haciendo referencia las categorías iniciales y emergentes de los fenómenos estudiados.

MOMENTO IV

LOS RESULTADOS

Análisis e Interpretación

La dinámica investigativa apremia la función de indagar basándose en fenómenos socioeducativos en razón de situaciones o experiencias del entorno escolar. Por ello, es importante destacar que el trabajo de la investigadora se presenta de manera exhaustiva, en cuanto a la rigurosidad que recae en la realidad que se está indagando, y que permitirá la concreción de una serie de aportes teóricos que propicien la producción de conocimiento en el sistema educativo. Desde esta perspectiva, la contundencia de las interpretaciones y comprensiones de los discursos emitidos por los actores educativos, son la base para construir un entramado de elementos teóricos que caractericen la realidad del objeto de estudio.

En correspondencia con esto, el análisis e interpretación precisaron develar desde los actores educativos la dinámica del proceso de transición de preescolar a grado primero en las instituciones educativas de Ciudad de Yopal, Casanare, así como caracterizar las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación con los componentes del ambiente del grado preescolar, para luego, establecer las teorías pedagógicas para el proceso de transición del estudiante de preescolar a grado primero a partir de los ambientes de aprendizaje en Colombia.

Categorización y codificación

Asumir el proceso de análisis e interpretación requiere un trabajo previo relativo a la construcción minuciosa de los instrumentos de recolección, para el caso puntual, entrevistas estructuradas dirigidas a las maestras de educación preescolar y grado primero de los Centros de desarrollo Infantil del Municipio de Yopal, Departamento Casanare– Colombia. Luego de ello, la aplicación en concordancia con la armonía y relación directa con las informantes clave del estudio. Para luego desarrollar la organización, selección, saturación y depuración de los testimonios obtenidos, y así, filtrar desde la semántica, los códigos o propiedades de las categorías que conforman el objeto de estudio.

En ese sentido, el proceso de codificación y análisis puede conllevar a cierta complejidad, pero tiene una función esencial para lograr los hallazgos del estudio. Copiar, leer y comprender algunos temas, ideas interesantes o cualquier cosa que parezca interesante o significativo, así se propone esta tarea investigativa, procediendo a aplicar códigos, palabras clave o anotaciones a diferentes secciones enfatizando en ciertos temas diferentes en sus textos. Asimismo, de acuerdo con los fenómenos analizados fue importante por las características de las informantes, desarrollar el método de comparación constante (Glasser, 1980), donde cada nuevo dato constantemente hace comparaciones dentro y entre sujetos existentes y de esta manera constantemente permite la refinación de los códigos o propiedades.

Por ello, se presenta de forma organizada cada uno de los hallazgos obtenidos en el proceso de indagación, a través de las categorías centrales, categorías descriptivas y propiedades emergentes de cada una de ellas, para dar a conocer la realidad del objeto de estudio, con relación al método fenomenológico, como camino para mostrar el mundo de la vida del proceso de transición educativa entre grados primero y educación preescolar.

Categoría Central: Proceso de Transición Educativa.

Las transiciones entre grados han sido situaciones que generan en algunos caos, conflictos, desagradados, inseguridades y demás sentimientos y emociones en los estudiantes al momento de enfrentar dichos cambios que pueden soslayar en ciertas situaciones, pero normalmente, constituyen conflictos para quienes los viven (Bonaf, 2014). Por tal motivo, esta transición entre el nivel preescolar y grado primero, se convierte en un proceso que puede interferir e influenciar en el éxito de las actividades e interacciones pedagógicas, dado que los estudiantes se demoran en adaptarse al nuevo ambiente de aprendizaje, dado que el preescolar goza de un ambiente rico en recursos, motivación, experimentación, trabajo en equipo, escucha constante del docente, allí el estudiante juega un papel fundamental y fácilmente se desenvuelve, logrando un desarrollo y aprendizaje adecuado para su edad, lo que no sucede en el grado primero, allí la educación tradicional prevalece, las ansias de cumplir con un currículo con aprendizajes mínimos dados por el Ministerio de educación en Colombia, en los derechos de aprendizaje de este grado, hace que el ambiente cambie, la docente se convierte en ese centro de atención, donde los estudiantes pareciese siempre estar listos a cumplir órdenes, su participación disminuye y la parte cognitiva se convierte en el eje principal, aprender letras y números se convierten en el principal objetivo, se pierde la experimentación con diferentes recursos, el estudiante ya no construye su aprendizaje, lo recita de su maestro, las actividades escolares son más individuales, no se visualiza una transición armónica entre estos dos grados de escolaridad, al contrario se observa una ruptura total, donde el estudiante se ve inmerso y adaptabilidad en algunos es compleja.

Con respecto a ello, se presentan a continuación las propiedades o códigos que emergieron de la realidad indagada con relación a esta categoría central de análisis.

Cuadro 3.**Codificación Categoría Central Proceso de Transición Educativa (CCCPTE).**

Categoría Central: Proceso de Transición Educativa	
Categorías Descriptivas	Códigos Emergentes (Propiedades)
Cambio pedagógico	<ul style="list-style-type: none">✓ Cambios bruscos✓ Clases monótonas✓ Interacción docente✓ Desarrollo integral✓ Dificultades en la transición✓ Articulación pedagógica y curricular
Orientación pedagógica	<ul style="list-style-type: none">✓ Adaptación✓ Socialización✓ Planificación de la práctica pedagógica✓ Lenguaje✓ Motivación✓ Vinculación de la familia✓ Continuidad formativa
Acompañamiento pedagógico	<ul style="list-style-type: none">✓ Actividades colaborativas✓ Conocimiento de contextos✓ Proyecto de aula✓ Establecimiento de estrategias✓ Uso de recursos✓ Lúdica✓ Emociones
Adquisición de habilidades	<ul style="list-style-type: none">✓ Fortalecimiento de habilidades✓ Rol docente✓ Particularidad del niño✓ Ambiente de aprendizaje✓ Afectaciones en el desarrollo infantil✓ Transformaciones
Participación	<ul style="list-style-type: none">✓ Motivaciones✓ Experiencia docente✓ Participación estudiantil✓ Estimulación✓ Material didáctico
Apropiación de seguridad	<ul style="list-style-type: none">✓ Incentivar al niño

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Adecuación de espacios ✓ Intereses del niño ✓ Cumplimiento de reglas ✓ Desmotivación ✓ Enfoque lúdico ✓ Acompañamiento
Aspectos contextuales o externos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Influencia negativa ✓ Trabajo en conjunto ✓ Sentimientos y emociones ✓ Falta de acompañamiento ✓ Nuevos desafíos
Problemáticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Falta de orientaciones personalizadas ✓ Perdida de costumbres ✓ Prácticas pedagógicas tradicionales ✓ Dificultad para la adaptación ✓ Dificultad de comprensión ✓ Inestabilidad emocional
Debilidades	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacitación docente ✓ Variedad de procesos ✓ Características psicológicas ✓ Problemas de comunicación ✓ Carencia de articulación
Trabajo conjunto	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Carencia ✓ Trabajo flexible ✓ Libertad en el aprendizaje ✓ Toma de decisiones ✓ Actividades sistemáticas ✓ Dinámicas de integración

Fuente: Fajardo, D. (2023)

Categoría Descriptiva Cambio pedagógico

Un cambio dentro de la dinámica escolar puede proyectarse de forma positiva o negativa, dependiendo a las metodologías que incentiven a lograrlo de manera significativa y motivante. Por ello, la transición entre etapas requiere la necesidad de alcanzar niveles de conjugación con los grados o

niveles, porque de allí depende la armonía que ocurra en dichas experiencias de promoción. Por tal motivo, al indagar en las docentes de educación preescolar y de grado primero, las formas de desarrollar el cambio pedagógico entre el grado preescolar y grado primero expresaron lo siguiente:

DEP1: *Es un cambio brusco tanto para los niñ@s como para los docentes que van a quedar a cargo del grado primero, quienes en su mayoría han estado con niñ@s de edades más avanzadas y al estar con un primero se dan cuenta que los niñ@s tienen un ritmo de trabajo muy diferente y no son tan independientes como ellos quisieran, se pierde un poco la metodología del juego al que venían acostumbrados y las actividades se tornan monótonas para los estudiantes perdiendo en ocasiones la motivación por el aprendizaje, muchas veces por el afán de que lean y escriban se genera una gran tensión olvidando la parte socioafectiva.*

DEP2: *Primero tiene que existir una buena comunicación entre las docentes de grado primero y preescolar para que pueda rendir un informe del proceso académico de los niños, de un compartir de experiencias de las diferentes metodologías utilizadas para así llevar un mismo proceso y no generar un impacto negativo en los estudiantes*

DEP3: *El cambio pedagógico se origina desde ese paso de un nivel tan dinámico como el preescolar, a uno con mayor exigencia como el grado primero, pero es ahí donde debe darse esa articulación a través del juego, las actividades recreativas y todo sea mas ameno y menos dificultoso.*

DGP1: *El desarrollo en el cambio pedagógico es continuo y ascendente, evitando que produzca cambios bruscos de una etapa*

a otra; organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño, expresado en una rápida adaptación.

DGP2: el desarrollo del niño se puede producir tanto, como incluso, mucho tiempo después, presentándose dificultades para adaptarse a la nueva situación escolar, perdiendo interés en las tareas escolares, necesitando realizar un mayor esfuerzo para mantenerse concentrados en las actividades, ya que no mantienen los mismos intereses del grupo.

DGP3: Requiere de un proceso sean consecuentes las acciones de las docentes con adecuación del entorno escolar.

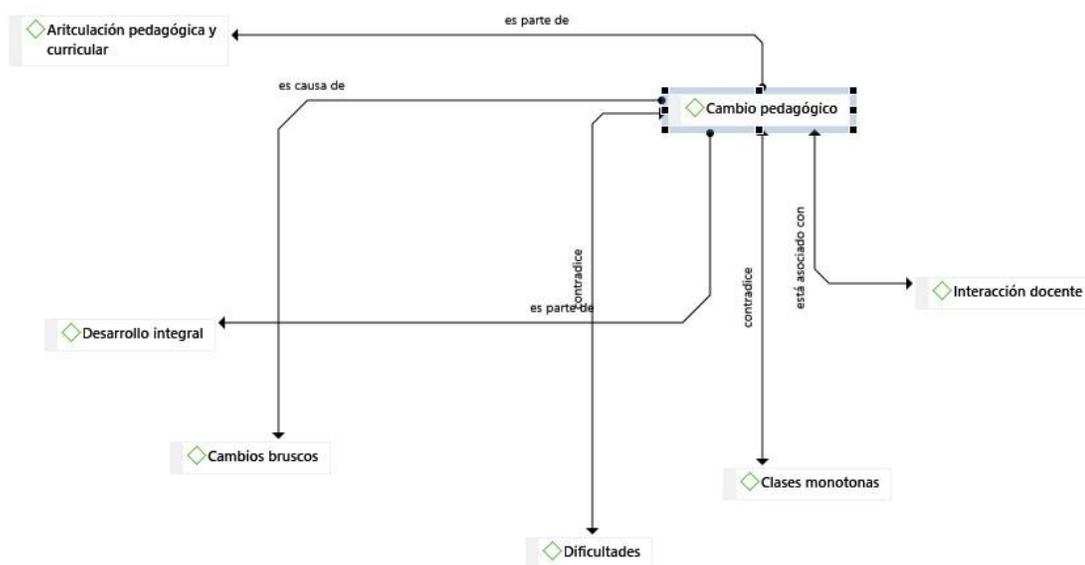


Figura 1. Cambio Pedagógico.

Fuente: Fajardo (2023).

De acuerdo con las evidencias discursivas que emergieron de los testimonios las maestras de grado primero y de educación preescolar destacaron que la transición educativa es causa de los cambios bruscos y mantiene una relación o está asociado a la interacción de las docentes con los estudiantes, por ello, esto afecta al desarrollo integral de los niños y conduce a una serie de dificultades que afectan una correcta articulación pedagógica y curricular. Esto decanta en lo que establece Ander Egg (2003):

“Los cambios en las formas de atención pedagógica son una manera efectiva de lograr la transición entre un nivel y otro, no solo como aspecto conceptual, sino en lo personal y actitudinal para el alumno” (p. 32). Es decir, al generarse situaciones que ameriten cambio, es importante abrir el abanico de posibilidades de transformación en las dinámicas educativas, que consoliden procesos de formación integral y articulados con la realidad sociocultural actual.

Categoría Descriptiva Orientación pedagógica

Los procesos de orientación en la educación requieren de la voluntad de las docentes para intervenir de manera positiva a través de acciones de facilitación en cuanto a las situaciones que demanden ser asumidas en los diversos espacios de interacción en la institución educativa y los micro ambientes de aprendizaje. Por ello, las protagonistas de la enseñanza, es decir, las docentes, deben contar con herramientas de tutoría y asesoría interdisciplinar en eventos específicos. Por lo tanto, se indagó en las docentes como es el proceso de orientación pedagógica hacia la transición de grado preescolar a grado primero, y se lograron los siguientes testimonios:

***DEP1:** Es un proceso de adaptación al entorno escolar y de aprestamiento, en las practicas pedagógicas se abordan aprendizajes de lectoescritura y de números, manejo de renglón. Se disfruta del juego, las canciones y las rondas; los niñ@s de preescolar aprenden a socializar y esto es muy importante para la construcción de las normas.*

***DEP2:** Si bien en preescolar se trabaja por dimensiones y en primero ya se maneja por áreas, esto se debe tener en cuenta a la hora de planificar las diferentes actividades, que estas sean lúdicas donde los estudiantes disfruten del proceso académico y donde ellos*

tengan la posibilidad de experimentar, explorar nuevos contenidos de una manera más lúdico-pedagógica rompiendo con el tradicionalismo.

DEP3: *Generalmente se ha de generar entorno donde se oriente para el cambio de las formas de enseñanza y como hacer el espacio de grado primero más ameno y menos dificultoso, por eso el acompañamiento es fundamental.*

DGP1: *A través del lenguaje donde los niños expresen lo que hacen, el por qué lo hacen, lo que sienten y lo que deben lograr en el curso de la solución de las tareas, ejercicios y problemas que se le plantean.*

DGP2: *Utilizando actividades recreativas con carácter festivo para influir en el desarrollo afectivo motivacional de los niños en relación con la escuela y el estudio, vinculando a la familia en su organización y ejecución como una vía para establecer con ella las primeras relaciones de colaboración y conocimiento mutuo.*

DGP3: *el derecho a la educación es inalienable y por eso la transición debe ser un trayecto ameno donde las docentes sean orientadoras de estos espacios de cambio de forma creativa, a través de estrategias y medios activos hacia generar menores traumas posibles.*

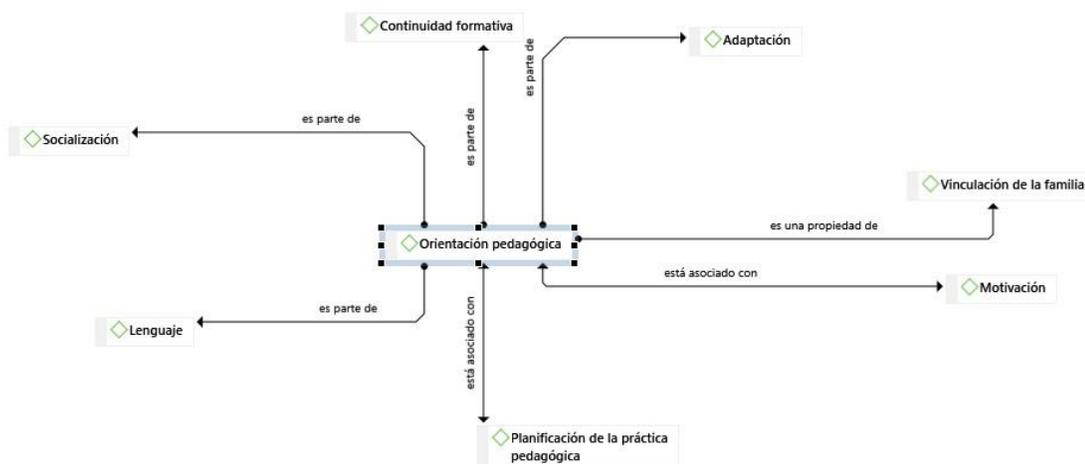


Figura 2. Orientación pedagógica.

Fuente: Fajardo (2023).

Los hallazgos acentúan de manera recurrente la importancia de la adaptación como un proceso desarrollado por las docentes de educación preescolar, y que, es parte del proceso de socialización que deben plantear a través de la orientación pedagógica, poder fortalecer los lazos motivacionales del estudiante con el ambiente escolar. Además de ello, afirman la importancia de la planificación de la práctica pedagógica integrando los diversos espacios y elementos de la educación preescolar. Con relación a la postura de las docentes de grado primero, consideran importante el desarrollo de competencias básicas del lenguaje para que no existan problemáticas en hacia la llegada al grado primero.

Además, la motivación es parte fundamental de ese proceso de orientación pedagógica, donde otros actores educativos son parte de estos cambios, por tal motivo, la vinculación de la familia es propiedad de esta categoría, lo que conllevaría a la continuidad formativa y al disfrute de los derechos básicos de aprendizaje de manera armónica al llegar al grado primero. En tal sentido, la pregunta antes de analizar el rol del orientador en la organización educativa es una explicación de lo que se entiende por "culturas educativas". Las mismas contienen creencias, valores, prácticas y formas de

actuar adoptadas en las comunidades docentes que enfrentan demandas y limitaciones similares durante años, y que en momentos de transición esas culturas y creencias deben adecuarse a los cambios y proyectarlos a los estudiantes. (Santana, 2014).

Categoría Descriptiva acompañamiento pedagógico

Las funciones de dirección y mediación del docente en el contexto de aprendizaje, recaen en una de las acciones cimentadas en el éxito de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es por esto que, centrar la acción pedagógica en apoyar a los niños, requiere de actividades propias de control grupal, fomentar la participación individual y colectiva, propiciar entornos pedagógicos placenteros y, convertir el ambiente de aprendizaje en una micro sociedad para el beneficio de los estudiantes y la consecución de metas escolares preestablecidas. En cuanto a esto, se indagó con las docentes de qué manera desarrollan el acompañamiento pedagógico para armonizar el proceso de transición educativa, y estos fueron los testimonios:

***DEP1:** Promoviendo actividades o espacios colaborativos con experiencias pedagógicas donde puedan entender el cambio en las actividades de rutina del entorno educativo, realizando una visita al salón de primero para que se vayan familiarizando con ese entorno y especialmente con colaboración de los padres de familia para que ellos también brinden seguridad a sus hij@s en este proceso.*

***DEP2:** Manejo un proyecto de aula donde los sonidos de animales y objetos del entorno me permite trabajar las diferentes letras y números "ALMA" y donde puedo transversalizar las demás áreas y así seguir trabajando con ellos las actividades rectoras donde la*

exploración, arte, literatura, y juego están presentes en cada actividad planteada para ellos.

DEP3: Hablar de una transición recae en un cambio rotundo hasta ahora para los niños que lo viven, por ello, la congregación de estrategias dinámicas y creativas y que apoyen su desarrollo educativo.

DGP1: Actividades que incluyen objetos, muebles, decoración y materiales; y el ambiente físico, donde los niños pueden establecer interrelaciones que les permite desenvolverse en el espacio físico

DGP2: Es importante establece parámetros didácticos a partir del uso de juegos, donde se intervenga las áreas que conforman la personalidad de los niños, como las emociones, las motivaciones, los aprendizajes, las actividades y así hacer el proceso pedagógico menos traumático.

DGP3: Veo con necesidad el uso de estrategias lúdicas que incentiven la participación e integración de todos quienes educamos en la búsqueda de la consolidación de competencias en los niños.

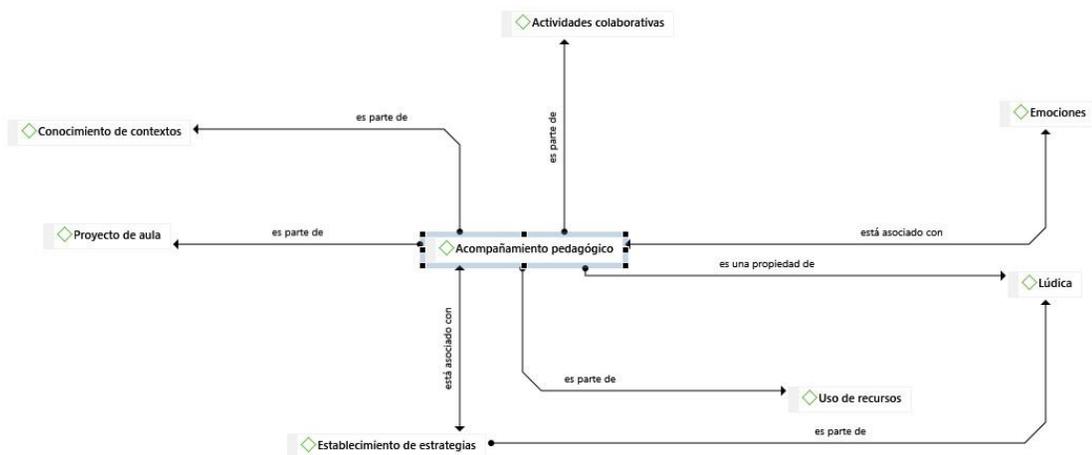


Figura 3. Acompañamiento pedagógico.

Fuente: Fajardo (2023).

Con relación a los hallazgos, las docentes de educación preescolar específicamente la DEP3 con las DGP3, mantienen recurrencia en cuanto al destacar que es importante el establecimiento de estrategias para lograr un acompañamiento pedagógico efectivo. Asimismo, en educación preescolar confluyen las actividades colaborativas, el conocimiento de contextos y los proyectos de aula como elementos integradores de los procesos formativos, en cambio, en el grado primero, el acompañamiento se desarrolla a partir del uso de recursos, la planificación de actividades lúdicas y la promoción de la educación emocional.

En consecuencia, debido a la complejidad de los procesos de educación y formación, es importante concluir que los contenidos, la gestión educativa y el rendimiento académico son necesarios pero no suficientes para medir y mejorar procesos educativos. Se deben adjuntar otros indicadores como el acompañamiento pedagógico del profesor, que permite transferir prácticas educativas, dirigirlas y convertirlas en experiencias de calidad en la formación. (Malpica, 2017).

Categoría Descriptiva Adquisición de habilidades

Dentro de las competencias básicas, concebidas en generales y específicas, la adquisición de habilidades es fundamental para lograr desarrollar capacidades, destrezas y procedimientos en los procesos formativos. Aunque dentro de la realidad de las instituciones educativas en sus primeros niveles y etapas de formación se puede congregar una escasa asociación entre la potenciación de estas aptitudes en integración con aspectos conceptuales y actitudinales, por esto, se indagó en las docentes lo siguiente como influye la transición de grado preescolar a grado primero en la

adquisición de habilidades de los niños, y se lograron los siguientes testimonios:

DEP1: *En preescolar se construyen normas, se implementa una rutina, esto permite fortalecer el aprendizaje y la armonía escolar. Los ambientes y rincones de aprendizaje permiten fortalecer las habilidades.*

DEP2: *En el grado preescolar los niños desarrollan la mayoría de sus habilidades, y estas son potencializadas por una práctica pedagógica que genere en ellos esa curiosidad por explorar y querer conquistar el mundo, que ellos sientan esa necesidad de seguir aprendiendo cosas y contenidos nuevos. Es por esto que el papel de la docente de primero debe romper con toda la práctica tradicional y enfocarse en llevar actividades que permitan que el niño reciba esos nuevos conocimientos de manera lúdica como se venían trabajando permitiendo al estudiante ser partícipe del proceso.*

DEP03: *hay que tomar en cuenta que cada uno tiene sus características propias y sus estilos de aprendizaje, por eso, cada uno desarrolla una serie de habilidades en mayor medida que otros, y esto es necesario tomarlo en cuenta al momento de una etapa de transición.*

DGP1: *Las habilidades de los niños en educación preescolar tienen ciertas singularidades que se desarrollan en mayor medida en esta etapa. Cuando llegan al grado primero, cambia la forma de desarrollar que se basan fundamentalmente en el uso del juego dentro de los ambientes de aprendizaje.*

DGP2: Las habilidades no solo se adquieren en la institución educativa, también el hogar hace parte de estas experiencias, por eso el desarrollo de estas destrezas va encaminado por los varios actores que intervienen el proceso educativo.

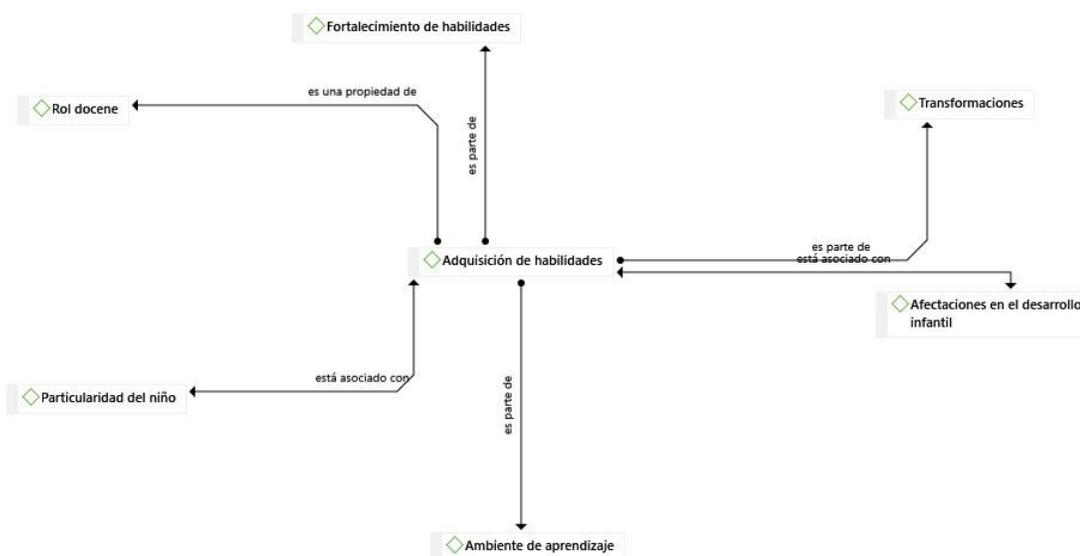


Figura 4. Adquisición de habilidades.

Fuente: Fajardo (2023).

La recurrencia en los hallazgos con las docentes de educación preescolar, es parte del fortalecimiento de habilidades como principio de formación de los niños en este nivel, y es donde el rol docente cumple una papel fundamental porque debe adaptar las actividades y acciones pedagógicas a las particularidades del niño, por su parte, las docentes del grado primero, resaltan que existe una cambio en la forma de la adquisición de estas habilidades porque cambia la forma de observar el ambiente de aprendizaje, lo cual, genera afectaciones en el desarrollo infantil, lo que conduce a la necesidad de transformaciones en los métodos, estrategias y recursos didácticos planteados.

Ahora bien, según esta realidad, para dar respuesta a los problemas que provocan diversas situaciones, hay que estar preparado para resolverlos con

un objetivo determinado, es decir, con unas actitudes determinadas. Si hay un deseo y una razón para resolver problemas, es necesario utilizar ciertas actitudes para manejar los procedimientos, habilidades y destrezas que requiere la acción. Para realizar estas habilidades, deben hacerse sobre la base de objetos de conocimiento, es decir, aspectos que conjuguen un contenido curricular y relaciones de socialización dentro del entorno de aprendizaje (Frola y Velásquez, 2011).

Categoría Descriptiva Participación.

La participación de diversos actores educativos representa dentro de los procesos de transición una herramienta positiva para lograr apoyos fundamentados en las posibilidades didácticas que esto permite en los espacios escolares. Es de destacar entonces, que conviene fortalecer la participación de agentes y la conjugación de metodologías activas, recursos innovadores, y demás medios para alcanzar óptimas experiencias formativas. Con relación a esto, se indagó como desde la práctica pedagógica, incluyen formas y experiencias de participación en el proceso de transición de los niños, y surgieron los siguientes testimonios:

***DEP1:** Básicamente implementar la parte lúdica, diseñar diferentes estrategias para motivar el aprendizaje, aprestamiento (grafomotricidad, ubicación temporo-espacial). El trabajo por dimensiones, en estrategias pedagógicas como: proyectos de aula, ambientes de aprendizaje, actividades rectoras para potenciar habilidades.*

***DEP2:** Desde mi experiencia me gusta tener contacto con la docente de preescolar para preguntarle por el proceso de cada estudiante, su ambiente social y familiar para desde allí partir en la*

implementación de las estrategias lúdico-pedagógicas que quiero utilizar y trabajar con ellos. Permito que ellos sean partícipes del proceso, eso me ayuda a generar ideas y por medio de sus necesidades puedo trabajar temas de su interés, así logro su atención y su entusiasmo por querer seguir aprendiendo.

DEP3: *Es necesario insistir en el uso de estrategias pedagógicas y lúdicas que activen en los niños el interés, pero esto se ve afectado cuando ocurre el tránsito a grado primero donde pocas veces se tiene ese interés por recibir al niño con actividades que sean del agrado de él.*

DGP1: *Fundamentalmente considero importante el uso de materiales didácticos diversos, aunque no contamos en su totalidad con ellos, el ingenio del docente debe ser protagonista para lograr crear recursos y buscar las maneras de integrarlos.*

DGP2: *Pienso que las estrategias metodológicas deben ser más lúdicas, llamativas y participativas en las que los niños no sientan la presión de una nota o evaluación, que se sienta motivados hacia las actividades escolares y determinen la continuidad escolar.*

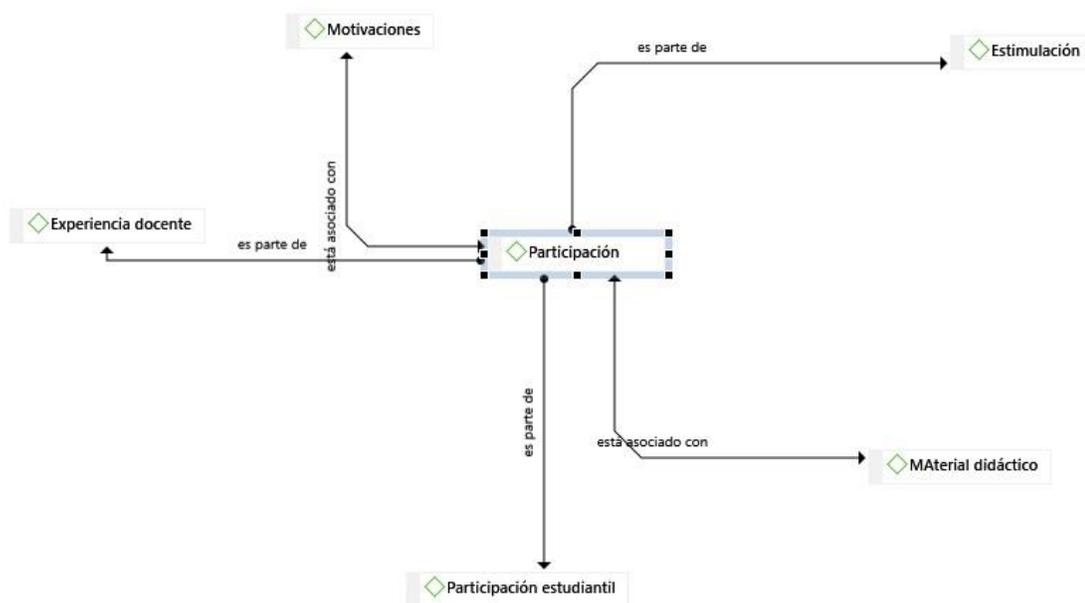


Figura 5. Participación.

Fuente: Fajardo (2023).

Entre los hallazgos del estudio, se puede notar gran recurrencia entre las docentes de grado primero y educación preescolar, sobre la importancia de la participación estudiantil, considerándose parte esencial del proceso de transición educativa. Además, también se considera la motivación como un eje necesario dentro de las prácticas pedagógicas de educación preescolar y que debe ser influenciada por las docentes, porque requiere de estimulación en las diversas experiencias de aprendizaje. En cuanto a la posición de las profesoras de grado primero, es necesario enriquecer la participación a través del uso de materiales didácticos significativos, variados y atrayentes para los estudiantes. Con respecto a la realidad descrita, Anderson (2000), establece que, la transición es un proceso introducción y participación, que enfatiza aspectos pedagógicos y se convierte en una perspectiva de organización, gestión, planificación curricular, planificación de formas de participación y relaciones ambientales de los estudiantes.

Categoría Descriptiva Apropiación de seguridad

El estudiante dentro y fuera del recinto escolar debe sentirse seguro, mantener un clima de confianza y armonía es trabajo del docente para alcanzar en la personalidad del niño un equilibrio entre los aspectos académicos – formativos, pero también los actitudinales y emocionales. En la búsqueda de este propósito, la transición educativa implica demostrarle al estudiante que está llegando a un lugar donde se velará por sus derechos básicos de aprendizaje y por la formación integral que requiere, por ello, se indagó cómo las docentes incentivan en los niños la apropiación de seguridad para el desempeño escolar en el proceso de transición, para lo cual se lograron estos testimonios:

***DEP1:** Brindar seguridad a nuestros niñ@s debe ser lo más importante, escucharlos, siempre decirles que pueden, aprendizaje a través del juego, actividades didácticas y colaborativas. Se trata de adecuar espacios o rincones pedagógicos de literatura, arte, juegos de construcción entre otros. Se hacen conversatorios sobre el paso al siguiente año escolar y el cambio tanto de salón como de profesor(a).*

***DEP2.** Dándole importancia a todas sus ideas, permitiendo que el estudiante se exprese y pueda ser participe en cada actividad, que no se sienta presionado si no que el contrario tenga la capacidad de argumentar sus ideas y respuestas de las falencias que se tengan dentro de proceso.*

***DEP3:** La seguridad de si mismos es fundamental, por eso en este proceso hay que darle esa sensación de poder alcanzar en la vida escolar esa capacidad de cambiar sin que sea traumático para ellos.*

DGP1: Darle fundamentalmente seguridad permite que se puede incentivar en el estudiante la capacidad de poder participar en el proceso educativo sin miedos y temores.

DGP2: Con enfoque lúdico, explotando las posibilidades de los juegos didácticos. No olvidando que el niño comienza en el 1er. grado, después de un periodo de receso docente o vacacional en que se refuerza la satisfacción de la necesidad de juego.

DGP3: Creando un ambiente con estrategias y herramientas que le permitan movilizarse sin dificultad en dicha transición; ofrecerle la posibilidad de sentirse acompañado en este nuevo cambio que va a experimentar, generando un entorno acorde a la etapa que está atravesando para que pueda superar los nuevos retos que se le presentan sin dificultad.

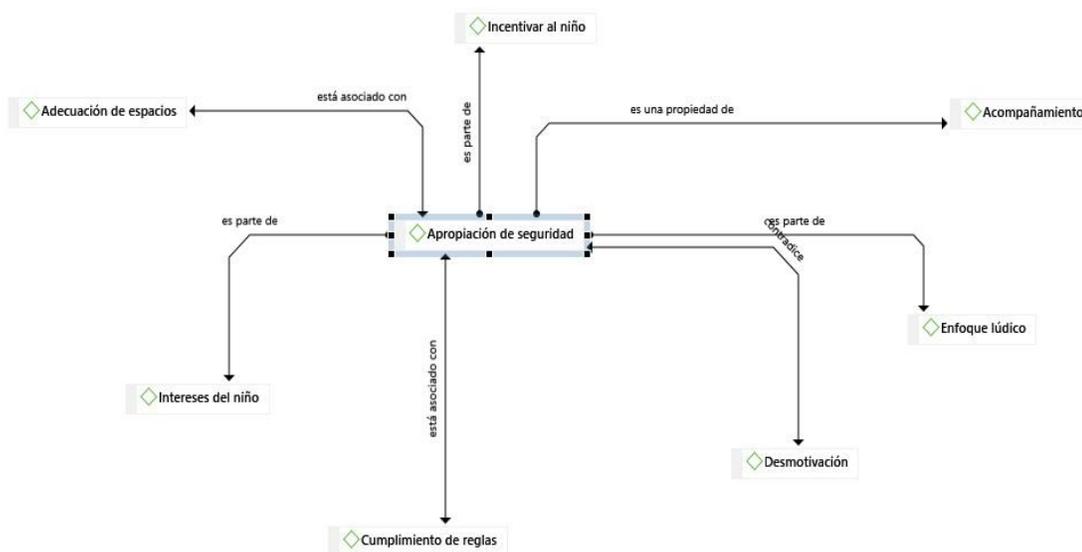


Figura 6. Apropiación de seguridad.

Fuente: Fajardo (2023).

Con respecto a los hallazgos, puede evidenciarse en las docentes de educación preescolar la recurrencia en la necesidad de incentivar al niño de diversas formas a través de elementos como la lúdica, las representaciones y experimentaciones dentro de la adecuación de los espacios del ambiente de aprendizaje, para darle protagonismo y lograr seguridad en sus acciones,

también destacan la importancia del cumplimiento de reglas como elemento que confluya en la significación de oportunidades para sentir estabilidad en el entorno educativo. En el caso de las docentes de educación primaria, resaltan que la desmotivación puede generar miedos y temores, lo que debe contrarrestarse con un enfoque lúdico de la aprehensión del estudiante a su llegada al grado primero. Para Santana (2014): "...el conocimiento de las nuevas propuestas educativas, el dominio de las habilidades profesionales requeridas, la disminución de la inseguridad generada por el cambio y la actualización permanente son aspectos requeridos para formar a las nuevas generaciones". (p. 324).

Categoría descriptiva Aspectos contextuales o externos

Los elementos motivantes externos son aspectos que influyen en los cambios de preescolar a grado primero, los niños se ven impactados o influenciados por diversos factores, no solo relacionados con la socialización, sino también, con situaciones de la vida cotidiana, que recaen en su desempeño escolar. Es por esta razón, que fue propicio indagar con las docentes de qué manera influyen los aspectos contextuales o externos en el aprendizaje del niño que vivencia el proceso de transición educativa, para lo cual se lograron los siguientes testimonios:

***DEP1:** Muchos de ellos influyen negativamente en especial en el proceso lector, la mayoría de padres carecen de hábitos lectores, así que este proceso solo se motiva en la escuela y no se cuenta con un acompañamiento favorable en casa, los padres se estresan al tratar de orientar las actividades escolares de sus hij@s lo que genera un*

***DEP2:** Así como hacemos un empalme con los docentes de grado preescolar y primero también debemos trabajar de la mano con padres de familia para que todos aportemos y seamos parte del*

proceso, cuando nuestros padres de familia se vinculan y ayudan en cada una de las actividades brindan gran seguridad a los estudiantes y así también se hace más armónico proceso de acompañamiento en casa.

DEP3: *Los cambios tienden a afectar las actitudes emotivas y las conductas en los niños, porque si no existe una forma creativa de afrontarlos, nacen situaciones afectivas negativas y es allí donde lo que ellos aprendieron en grado preescolar debe consolidarse y apoyarse en el grado primero.*

DGP1: *El grado primero algunas veces se convierte en la iniciación de un nivel educativo muy parecido a preescolar, esto indica que las dificultades provienen de una inefectiva acción de las docentes para hacer sentir a gusto a los niños, por eso el papel de las docentes y padres de familia es fundamental.*

DGP3: *Existen varias carencias de los niños cuando llegan al grado primero, pero algunas de estas problemáticas recaen en la responsabilidad de inseguridades que generan los padres y algunos adultos significativos que repercuten en sus acciones y aprendizajes.*

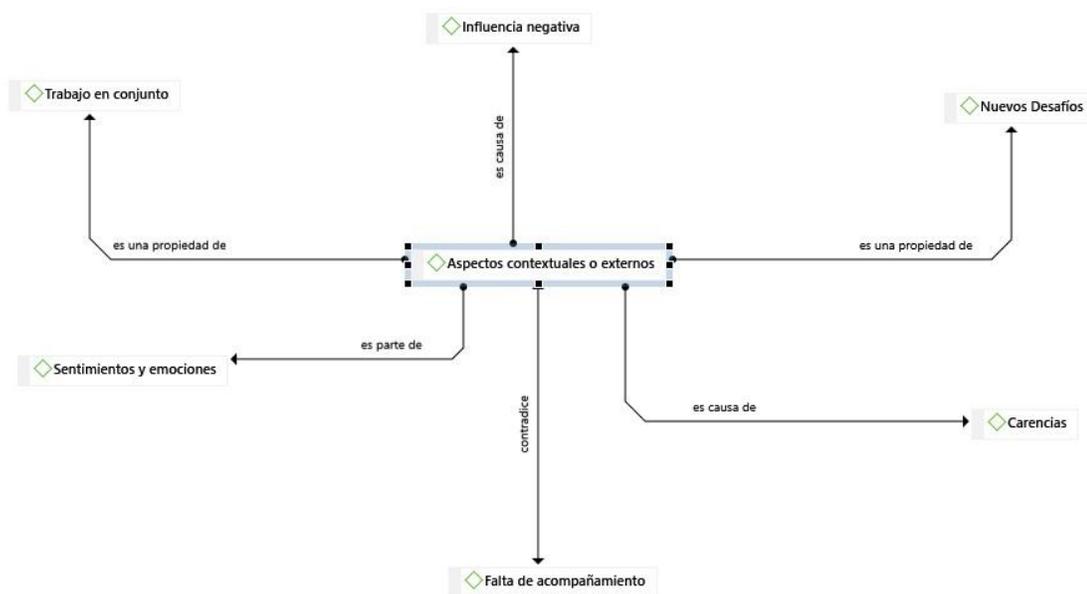


Figura 7. Aspectos contextuales o externos.

Fuente: Fajardo (2023).

Los hallazgos demuestran una influencia negativa que surge desde el grado preescolar, que incurre en situaciones donde en su mayoría, los padres tienen gran responsabilidad, esto es causa de carencias afectivas, es decir, los sentimientos y emociones se ven impactados, por ello, resalta la necesidad del trabajo conjunto entre los actores escolares con los miembros de la familia debido a que se denota la falta de acompañamiento, y, esto genera problemáticas en la adaptación de los niños cuando llegan al grado primero, se toma entonces como un nuevo desafío. Así lo indica la Unicef (2020): “No solo es responsabilidad de entes gubernamentales el aprendizaje de los estudiantes, también los padres de familia y su participación protagónica como agentes de cambio y transformación socioeducativa, es fundamental” (p. 91).

Categoría descriptiva Problemáticas

Las nuevas experiencias de socialización y de aprendizaje para el niño que es promovido al grado primero, son una realidad vinculante en su

desempeño personal y escolar. Esto genera dependencia por las diversas situaciones que vive dentro un nuevo espacio, claramente, organizado de manera diferente al acostumbrado en el ambiente de aprendizaje basado en la lúdica de grado preescolar. Por ello, se indagó con las docentes cuáles problemáticas demuestran los niños al momento de llegar al grado primero:

DEP1: *Tal vez ya no cuentan con un acompañamiento igual que en preescolar a los niñ@s les toca ser más independientes especialmente durante el refrigerio y como los grupos de primero casi siempre son más grandes los docentes no pueden dar orientaciones personalizadas a niñ@s con dificultades. Se pierde un poco el aprendizaje a través del juego, las canciones y las rondas van desapareciendo. En primero ha sido difícil que los niñ@s se acostumbren a usar varios cuadernos, uno por materia, porque ellos venían acostumbrados a un solo cuaderno integrado en preescolar.*

DEP2: *Cuando el docente de grado primero no genera en los estudiantes esa transición armoniosa, si no les demuestra ese amor, cariño, comprensión y a sus prácticas pedagógicas no integra actividades lúdico pedagógicas si no que al contrario toma una práctica tradicional, tiende a generar en sus estudiantes inseguridad, bloqueo y en el peor de los casos deserción escolar*

DEP3: *Uno de los problemas que presentan los niños de grado preescolar es la adaptación algunos niños no logran adaptarse, a otro ambiente diferente, recordando que el grado preescolar se relaciona con juegos interactivos y otras actividades recreativas, mas el grado primero ya es totalmente diferente, por ello la adaptación es un problema que vivencia los estudiantes en el proceso transitorio*

DGP1: Algunos niños presentan dificultades en la comprensión de orientaciones y explicaciones durante los primeros meses del curso escolar

DGP2: Manifiestan desajustes emocionales, tales como: retraimiento, irritabilidad, llanto frecuente, negativismo, miedos, intranquilidad, ansiedad, alteración del control de esfínteres y otras no previsibles, pudiendo llegar a que sus posibilidades docentes queden por debajo de lo que realmente pudieran dar

DGP3: Dificultad para adaptarse al contexto escolar, adaptarse a nuevas rutinas, horarios, estilos y ritmos de trabajo.

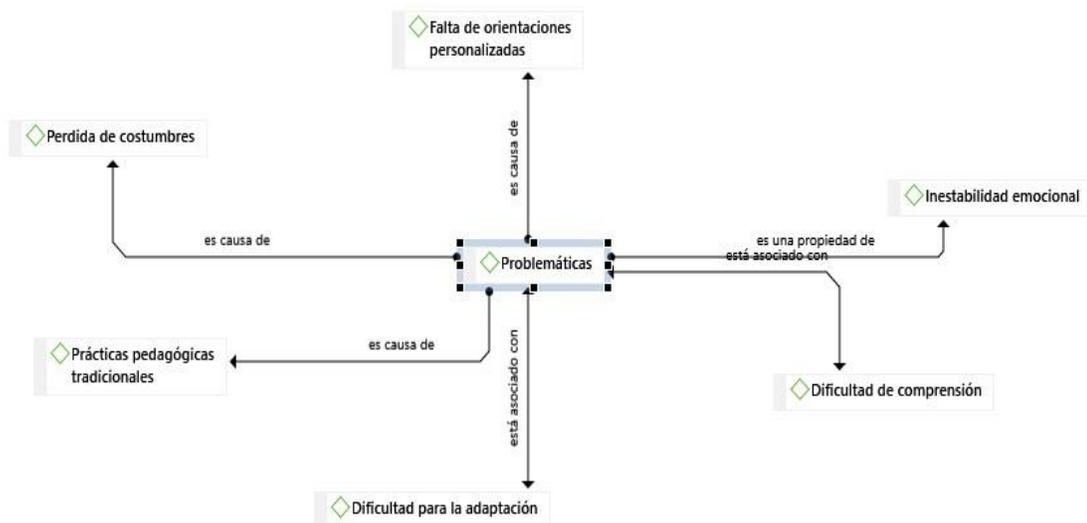


Figura 8. Problemáticas.

Fuente: Fajardo (2023).

Una de las graves problemáticas de la transición de grado preescolar a grado primero se pudo interpretar de acuerdo con los hallazgos en la dificultad para la adaptación de los niños al llegar a la básica primaria, el cambio de rutinas, asociada a la dificultad para comprender los cambios en la organización arquitectónica, la dotación del aula de grado primero, el desarrollo de prácticas pedagógicas tradicionales enmarcadas en la

magistralidad y la pérdida de costumbres, al conseguir nuevas formas de entablar comunicación con las docentes, son aspectos problemáticos de la transición educativa. Eso conduce al surgimiento de afectaciones emocionales en los niños.

Una fórmula para evitar problemas en esta transición es que, el profesorado centre su labor educativa en enseñar aprendizajes importantes y funcionales, combinando los intereses, necesidades y aprendizajes previos de los estudiantes, por un lado, y recomendando el aprendizaje permanente por otro, en sus diferentes dimensiones. Con este fin, se recomiendan algunas reglas de conducta para los docentes, como no establecer metas demasiado altas, que inevitablemente conducirán al fracaso, y, reforzar el buen desempeño y comportamiento, mientras ignora el comportamiento levemente disruptivo, y darle al estudiante espacios lúdicos a través de situaciones creativas para entablar relación entre lo didáctico con lo actitudinal y emocional. (Santana, 2014).

Categoría Debilidades

El estado Colombiano es responsable a través del Ministerio de Educación Nacional y de los diversos entes de acción gubernamental, de la implementación de políticas, programas y proyectos educativos que incentiven la armonía de los procesos didácticos en el sistema escolar. De allí, los ejecutores de dichas acciones, los docentes, dentro del meso sistema que es la institución educativa, son los garantes de su aplicación, y conocer a profundidad la realidad, en concordancia con su contribución a la calidad del funcionamiento del sistema educativo. En tal sentido, se indagó con ellas cuales son las debilidades que presenta el proceso de transición de grado preescolar a grado primero, que no han sido abordadas por el Sistema educativo, y se obtuvieron los siguientes testimonios:

DEP1: Se tiene la visión del preescolar como una etapa donde se aprende a través del juego, pero que al iniciar un nuevo año académico se rompe esta idea, llevando a los estudiantes a aprendizajes divididos por áreas del conocimiento, abandonando el proceso integral que se alcanza con las dimensiones en Preescolar, por eso se requiere capacitación en estrategias que garanticen una mejor transición entre los niveles de preescolar y primero como una garantía de mejor desempeño de los estudiantes y de sana convivencia.

DEP2: Capacitación docente para que tengan claro cuáles son los temas de abordar en preescolar y cuáles son los de primero, ya que se genera una gran confusión y es un tema que también ha generado competencia entre docentes obligando a nuestros niños a leer y escribir en un a edad donde no es lo adecuado para ellos.

DEP3: Procesos de adaptación en cuanto a rutinas, hábitos de estudio, técnicas y ritmos de trabajo. Procesos de aprendizajes en lo que se refiere a estilos, de los cuales han sido participes en preescolar. Tensiones en el contexto educativo (curricular, didáctica y ambiental)

DGP1: Aun no comprendemos que el niño que llega de preescolar viene con una serie de actitudes y comportamientos asociados al juego como actividad primordial, por esta razón, es importante hacer su llegada relacionada con estas actividades, porque una de las debilidades es la falta de adaptación.

DGP2: La atención del preescolar conforta en la individualidad del niño y su atención en grupos pequeños, en grado primero la situación cambia, y eso puede llegar a mostrar problemas como la escasa comunicación y convivencia.

DGP2: El trabajo en estos dos niveles es poco articulado y eso es posible que sea un factor problemático, debería haber mas interacción entre los dos grados para saldar estas deficiencias.

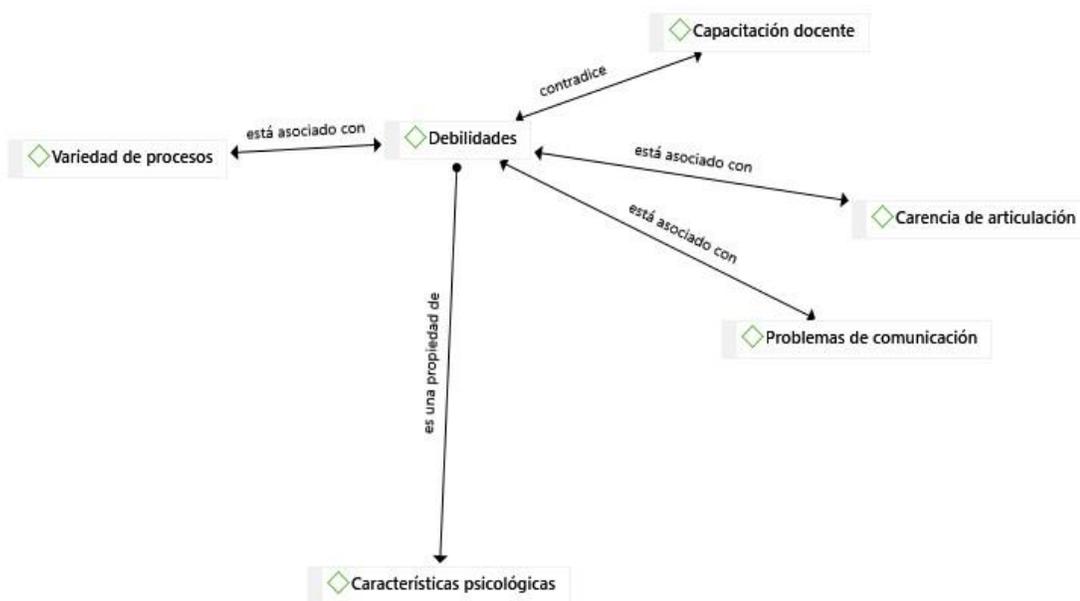


Figura 9. Debilidades.

Fuente: Fajardo (2023).

Dentro de los hallazgos se puede evidenciar que el fenómeno de la transición educativa requiere capacitación docente, es decir, las políticas del estado colombiano escasamente proveen de jornadas, eventos o talleres de formación y actualización pedagógica a las docentes, para alcanzar las competencias que permitan subsanar los problemas de comunicación que emergen entre la transición entre estas etapas, por lo tanto, esto se asocia a una carencia en la articulación del trabajo que deben desarrollar las docentes de ambos grados.

Aunado a esto, es fundamental que se atiendan debilidades específicas a asociadas a variedad de procesos, como aspectos, didácticos, curriculares y contextuales de la aplicación de los planes de estudio, porque, esto permitirá adecuar las acciones docentes a las características psicológicas y evolutivas

en concordancia con cada grado. Por ello, Ontoria y otros (2012), asientan que las políticas educativas en los procesos de transición deben conllevar a: “Buscar la implicación del docente y el alumno en la tarea, es decir, autonomía y responsabilidad de los estudiantes, relaciones interpersonales basadas en la comprensión, aceptación y confianza de que todo estudiante está libre de amenazas, puede concentrarse en aprender en lugar de evitar las críticas y fracasos” (p. 121).

Categoría descriptiva trabajo conjunto.

Alcanzar la armonía entre etapas es la tarea de la transición educativa, pero, lograr ese propósito, requiere de una serie de acciones entre las agentes de enseñanza, es decir, las docentes. En consecuencia, al existir problemáticas de comunicación y trabajo en equipo y cooperativo entre las mismas, puede acaecerse en una serie de problemáticas, debilidades y situaciones que impacten en el rendimiento escolar y las implicaciones emocionales en los niños. Por esto, se indagó con las docentes cómo es el trabajo conjunto que realiza las maestras de grado preescolar y grado primero para lograr la armonía en la transición entre los dos niveles de atención pedagógica, y se lograron los siguientes testimonios:

***DEP1:** No hay específicamente un trabajo conjunto, pero se crea un espacio para hacer un empalme y dar a conocer habilidades, destrezas y posibles dificultades de los estudiantes. Casi siempre se hace al iniciar el año escolar porque el año anterior aún no se tiene claro quiénes van a hacer los docentes de primero.*

***DEP2:** Es un trabajo flexible y constante las docentes de preescolar y primero deben planear y elaborar estrategias y metodologías educativas que lleven a nuestros niños a descubrir y explorar sus*

habilidades, que aprendan de una manera libre de presiones donde ellos adquieran todos los conocimientos con los cuales deben llegar a su siguiente nivel.

DEP3: *Participar en la toma de decisiones de la vida institucional, a partir de una discusión dinámica de ideas pedagógicas que iluminen la práctica educativa, a partir de la cual se identifiquen prácticas de planificación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje a partir de jornadas pedagógicas.*

DGP1: *A través de actividades pedagógicas donde nos han generado beneficios a nosotros en grado primero de primaria orientando el proceso de transición de un nivel a otro sin perder la secuencialidad, la progresividad, la relación entre estos y la continuidad de temas.*

DGP2: *busco el uso de dinámicas para motivar y acentuar situaciones que abran posibilidades de cambio y aceptación del niño en el grado primero.*

DGP3: *El trabajo en equipo en la mayoría se hace para trabajar sobre los planes de estudio y su cumplimiento.*

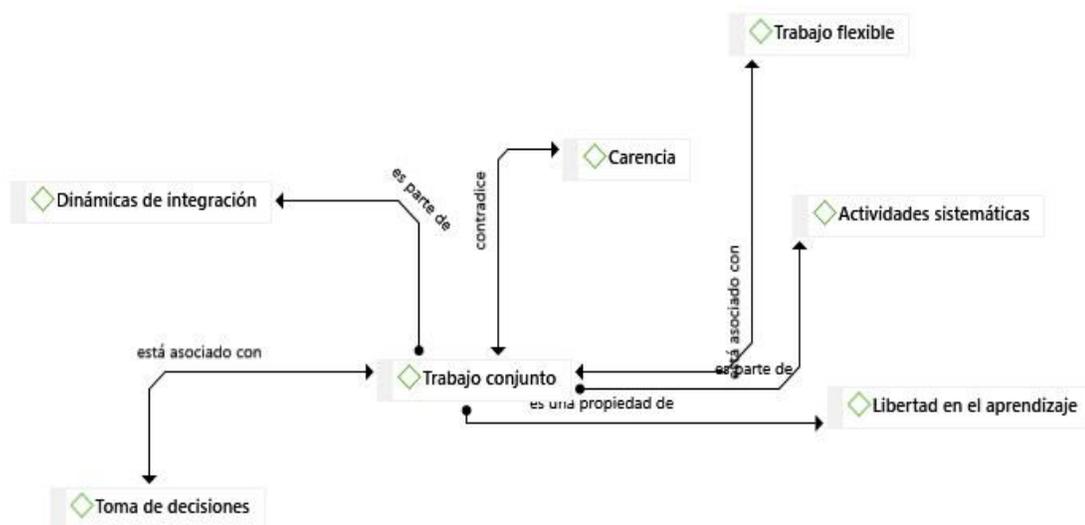


Figura 10. Trabajo conjunto.

Fuente: Fajardo (2023).

De acuerdo con los hallazgos obtenidos, las docentes de preescolar reflejan que existe carencia en el trabajo conjunto, lo que incurre en una serie de situaciones que imposibilitan una verdadera comunicación pedagógica para lograr la verdadera transición educativa, asimismo, exponen la necesidad de trabajo flexible, y que se generen espacios de libertad en el aprendizaje y en la toma de decisiones para la atención de los niños promovidos al grado primero.

En cuanto a la posición de las docentes de grado primero, resaltan la consecución de actividades sistemáticas y dinámicas de integración para el estudio de las normativas curriculares de cada grado. Según esto, Gimeno (2002) expresa que: “Una transición que busque el éxito, debe concentrarse en la integración de las dos o más partes que la conforman...” (p. 58). Esto constituye la relevancia del trabajo en equipo y conjunto como pieza de funcionamiento hacia la complejidad de transiciones armónicas y exitosas en el ámbito escolar.

Cuadro 4.

Matriz de Contrastación de Hallazgos de la Categoría Central Proceso de Transición Educativa (CCPTE).

Categorías Descriptivas	Interpretación del hallazgo	Relación con el fundamento teórico
Cambio pedagógico	X	X
Orientación pedagógica	X	X
Acompañamiento pedagógico	X	X
Adquisición de habilidades	X	X
Participación	X	X
Apropiación de seguridad	X	X
Aspectos contextuales o externos	X	X
Problemáticas	X	X
Debilidades	X	X
Trabajo conjunto	X	X

Fuente: Fajardo, D. (2023).

Categoría Central Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.

Los ambientes de aprendizaje, de acuerdo con la etapa y el nivel educativo, están adaptados a una serie de particularidades que los delimitan y conforman. Por ello, los componentes definitorios de la organización de estos espacios han estado signados por una cultura escolar fundamentada los aspectos que conforman las aulas de clase, denominadas así, en niveles como básica primaria, básica secundaria y nivel universitario y como ambientes de aprendizaje en algunos casos para el nivel inicial.

Si damos una mirada al ambiente de aprendizaje en preescolar encontramos que desde el currículo invita a los niños a que aprendan jugando

a través del desarrollo de las actividades rectoras, el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio, además incorporar proyectos que surjan de las necesidades de los niños y las niñas, a través de la utilización de rincones de aprendizaje en los cuales aprenden de las experiencias y hay una interacción constante entre pares, entre docentes y estudiantes fortaleciendo la educación integral en estas edades, muchas de estas estrategias y estos ambientes se pierden al hacer la transición a grado primero, Es por ello que la investigadora en su afán de conocer dicho fenómeno, como son las formas de organización del ambiente de aprendizaje de grado primero y su vinculación con los componentes del ambiente del grado preescolar, planteó las siguientes preguntas a través de la entrevista estructurada aplicada.

Cuadro 5.

Codificación Categoría Central Componentes de Organización de los Ambientes de Aprendizaje. (CCCOAA).

Categoría Central: Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.	
Categorías Descriptivas	Categorías Emergentes
Organización	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprovechamiento del espacio ✓ Rincones de aprendizaje ✓ Adaptación de espacios ✓ Variedad de actividades ✓ Estrategias educativas ✓ Dinámica de clase ✓ Requerimientos pedagógicos
Estrategias y medios pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Motricidad fina ✓ Motricidad gruesa ✓ Manipulación de objetos ✓ Circulo musical ✓ El juego ✓ Trabajo en grupo ✓ Fomento de la participación
Implementación de la sala de expresión plástica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Materiales artísticos ✓ Habilidades artísticas ✓ Uso de la música

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Proceso de formación ✓ Plan de estudio ✓ Elementos fundamentales
Mediación pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enseñanza y aprendizaje ✓ Diálogo ✓ Actividades lúdico pedagógicas ✓ Educación alternativa ✓ Espacios de socialización ✓ Fomento de competencias ✓ Desarrollo progresivo
Desarrollo curricular	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Trabajo por proyectos ✓ Correspondencia curricular ✓ Trabajo interdisciplinario ✓ Intervención de agentes ✓ Contexto educativo ✓ Participación colectiva

Fuente: Fajardo (2023).

Categoría Descriptiva Organización

La organización de los espacios educativos, específicamente el microsistema denominado aula de clase o ambiente didáctico, requiere una conjugación de elementos constitutivos, entre los que destacan, la instalación arquitectónica, la dotación de recursos, los materiales básicos para el trabajo pedagógico, la ambientación y demás interacciones que se conjuguen para el desarrollo de los procesos formativos. En correspondencia con esto, se indagó con las docentes cómo organizan el aula o ambiente de aprendizaje, y se logró obtener los siguientes testimonios:

DEP1: *El aula con la que cuento en estos momentos no es muy grande, pero se trata de aprovechar lo mejor posible el espacio, que los juegos de construcción y los cuentos estén siempre al alcance de los niñ@s, se hace una ambientación llamativa y que permita fortalecer los aprendizajes.*

DEP2: *Por rincones de aprendizaje, donde ellos puedan explorar y resolver todas sus preguntas e inquietudes frente al mundo. Los proyectos de aula en preescolar nacen desde las necesidades, el entorno y las preguntas de nuestros estudiantes, entonces es el docente el facilitador para transformar ese salón de clases en un mundo lleno de aventuras.*

DEP3: *El ambiente de aprendizaje de los estudiantes en el grado preescolar involucra una variedad de actividades lúdicas, como áreas de música, de artes, de historietas.*

DGP1: *El ambiente de aprendizaje es un lugar donde interactúan muchas situaciones estratégicas, pero realmente considero no cuento con la animosidad que requiere para tener una transición efectiva para los estudiantes.*

DGP2: *La comunicación pedagógica es esencial, porque si se usan de manera correcta las actividades programadas se puede subsanar sus intereses y necesidades y así logramos desarrollar sus habilidades.*

DGP3: *la búsqueda de la adaptación debe ser nuestro objetivo pedagógico, por eso la tarea está en hacer del ambiente de aprendizaje un lugar que tenga un clima afectivo que anime al estudiante.*

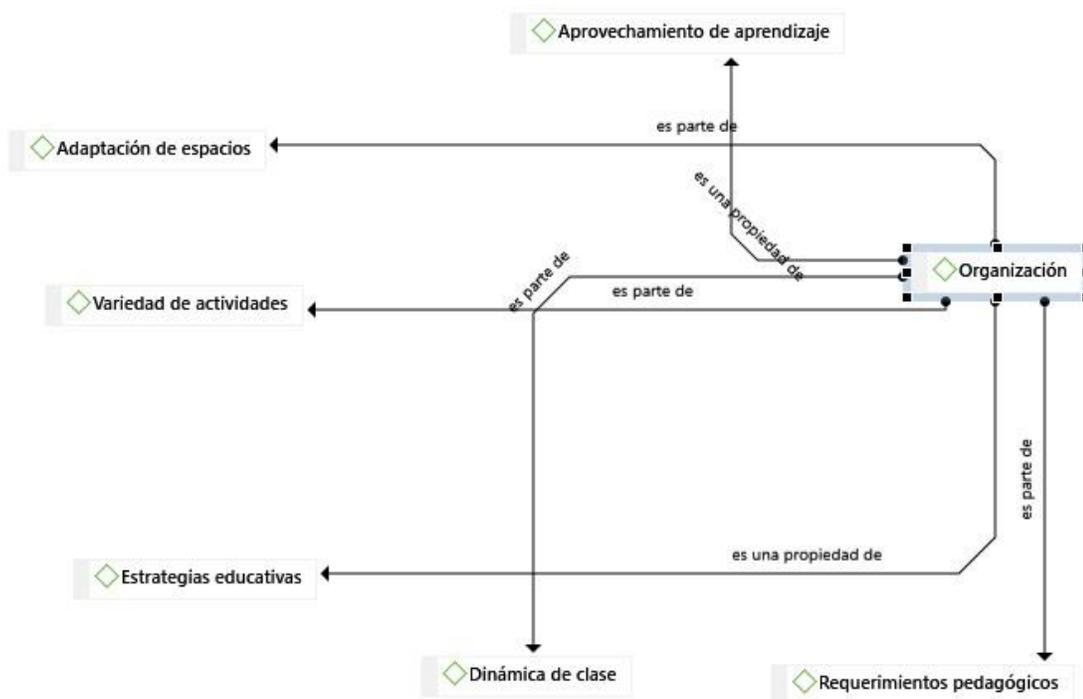


Figura 11. Organización.

Fuente: Fajardo (2023).

Los hallazgos reflejan los hechos o fenómenos que diferencian la organización de un ambiente de aprendizaje de grado primero y educación preescolar, este último, mantiene recurrencia entre las informantes clave sobre el aprovechamiento del espacio a través de salas o parcelas contextualizadas a través de la adaptación pedagógica y creativa, fundamentadas en el uso de rincones de aprendizaje, y que hacen parte de variedad de actividades donde los niños experimenten, conozcan, imiten y sean creativos. En cambio, en la organización del ambiente de grado primero priman la aplicación de estrategias educativas, las clases con mayor uso de actividades dinámicas para la clase y el cumplimiento de requerimientos pedagógicos asociados al currículo escolar.

De acuerdo con esto, el trabajo de organizar los ambientes, se convierte en colaboración y el clima se refuerza como un ambiente de cooperación con los recursos físicos y espacios necesarios para el desarrollo de las actividades.

La correcta organización del ambiente de aprendizaje genera experiencias positivas que promueven las relaciones humanas y la práctica de los valores educativos. La apertura como cultura significa la reducción y eliminación de posibles barreras psicológicas, físicas y arquitectónicas. Una actitud abierta se asocia con la espontaneidad, la expresión personal, la relajación y la liberación emocional. (Ontoria y otros, 2012).

Categoría Descriptiva Estrategias y medios pedagógicos

El proceso didáctico también resalta de elementos influyentes en la transición educativa. Debido a que, los recursos, materiales, estrategias y técnicas implementadas por las docentes de educación preescolar, difieren en gran medida o pierden vigencia al momento del niño llegar al grado primero, desde esta perspectiva, uno de los factores que afectan la armonía entre un grado y otro, está asociado a las formas didácticas de adecuación de los docentes en la planificación de situaciones de enseñanza y aprendizaje. En ese sentido, se indagó cuáles estrategias y medios pedagógicos utilizan con los niños, y, las maestras respondieron lo siguiente:

***DEP1:** Se realizan diferentes estrategias de motricidad fina como recortado, ensartado, modelado con plastilina, pintura, grafomotricidad. En cuanto las actividades de motricidad gruesa por falta de espacio en el salón se llevan a cabo en la cancha donde pueden correr, saltar, jugar con aros, saltar cuerda, se hacen relevos con objetos, se hacen circuitos con saltarines entre otras*

***DEP2:** Utilizo muchos objetos manipulativos, me gusta elaborarlos con material reciclable sacarlos a un ambiente agradable donde desarrollen al máximo su potencial no solo en el aula de clases, me gusta motivarlos al máximo y darles todas las herramientas posibles*

para que ellos desarrollen sus habilidades, sean muy expresivos y se sientan en confianza.

DEP3: El círculo musical es la estrategia que utilizo, ella favorece la motricidad permitiendo que cada niño mejore la memoria y logrando una mejor coordinación

DGP1: Algunas veces asocio actividades lúdicas a través de juegos de mesa, juegos de memoria y otros juegos con los que cuento en el aula de clase.

DGP2: Asociar los recursos con las estrategias es de gran importancia didáctica, por eso lo hago a través de situaciones donde tengan la posibilidad de comunicarse y ser abiertos en sus expresiones.

DGP3: Dentro de las estrategias para lograr la comunicación efectiva con los estudiantes se pueden mencionar: Fomentar la participación de los estudiantes, combinar diferentes metodologías de enseñanza, emplear herramientas tecnológicas, utilizar recursos visuales, entre otros.

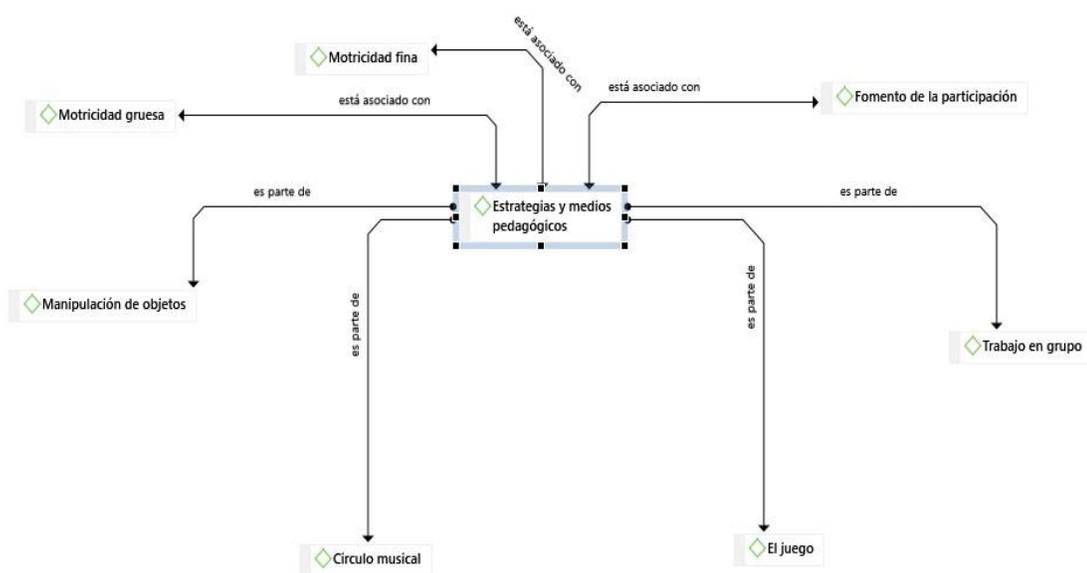


Figura 12. Estrategias y medios pedagógicos.

Fuente: Fajardo (2023).

Con relación a los hallazgos, las docentes de educación preescolar confieren especial atención a los aspectos representativos del niño en cuanto a su desarrollo psicomotor, y por ello, tienen recurrencia en los testimonios la implementación de actividades de motricidad fina a partir de la grafomotricidad, la manipulación de objetos, y el planteamiento de actividades de motricidad gruesa, basadas en juegos colectivos e individuales y el uso de la música para la representación de ideas y situaciones. En cambio, con relación a lo expresado por las docentes de grado primero, superficialmente, integran juegos de mesa entre otras actividades lúdicas, además de ello, propician el trabajo en grupo y la participación.

Con base en esta realidad, los docentes a menudo usan métodos y técnicas empíricas de enseñanza y aprendizaje, independientemente de su alcance y aplicación en la tarea educativa. Esto se debe a que son desconocidos y/o carecen de la capacitación para implementarlo. Las estrategias y recursos didácticos utilizados para el desarrollo del proceso de enseñanza, independientemente de las teorías subyacentes, deben cumplir con aspectos relevantes como crear y reevaluar la fe, generar un clima agradable y atención a las preocupaciones de los estudiantes. La enseñanza debe ser uniforme y consistente con la sociedad y necesidades reales de aprendizaje (Hernández y Guárate, 2016).

Categoría descriptiva Implementación de la sala de expresión plástica

Normalmente, lo que relaciona a los primeros niveles educativos con el desarrollo de la enseñanza y la adquisición de competencias, se asocia con la implementación de actividades de expresión plástica y de promoción de la creatividad, en ese sentido, es importante ahondar en su aplicabilidad en la educación preescolar y en la transición hacia el grado primero, debido a la

conexión pedagógica y emocional que generan estas actividades artísticas en los niños en sus primeros años de vida. En correspondencia con esto, se indagó como implementan las docentes la sala de Expresión Plástica con los niños, para lo cual se obtuvieron los siguientes testimonios:

DEP1: *A través del dibujo libre, la pintura, la dactilopintura, manualidades con material reciclable y brindando diferentes materiales para que ellos realicen creaciones artísticas libremente.*

DEP2: *Es un rincón de aprendizaje con diferentes materiales donde los niños pueden expresar al máximo sus habilidades artísticas sin restricción alguna, cada actividad que realice o explore es puesta en exposición para sus compañeros y padres de familia en el cartel del artista del mes.*

DEP3: *A través de la música, donde les permite producir cambios a nivel fisiológico, desarrolla un fuerte vínculo afectivo, que estimula su inteligencia emocional. Asimismo, a nivel psicológico, despierta, estimula y desarrolla emociones y sentimientos.*

DGP1: *Situaciones de juego libre, porque eso debe darse cuando el niño llega al grado primero, luego se les va adentrando a las actividades propias del grado primero.*

DGP2: *Es de importancia tomar en cuenta las potencialidades y destrezas individuales de cada niño porque ellos vienen de preescolar formados hacia la expresión plástica y uso de la música como estrategia de aprendizaje.*

DGP3: *Los elementos fundamentales que se suelen tener en cuenta son: Identificar y analizar el contexto, determinar los objetivos,*

seleccionar y organizar los contenidos, diseñar la metodología y diseñar estrategias evaluativas.

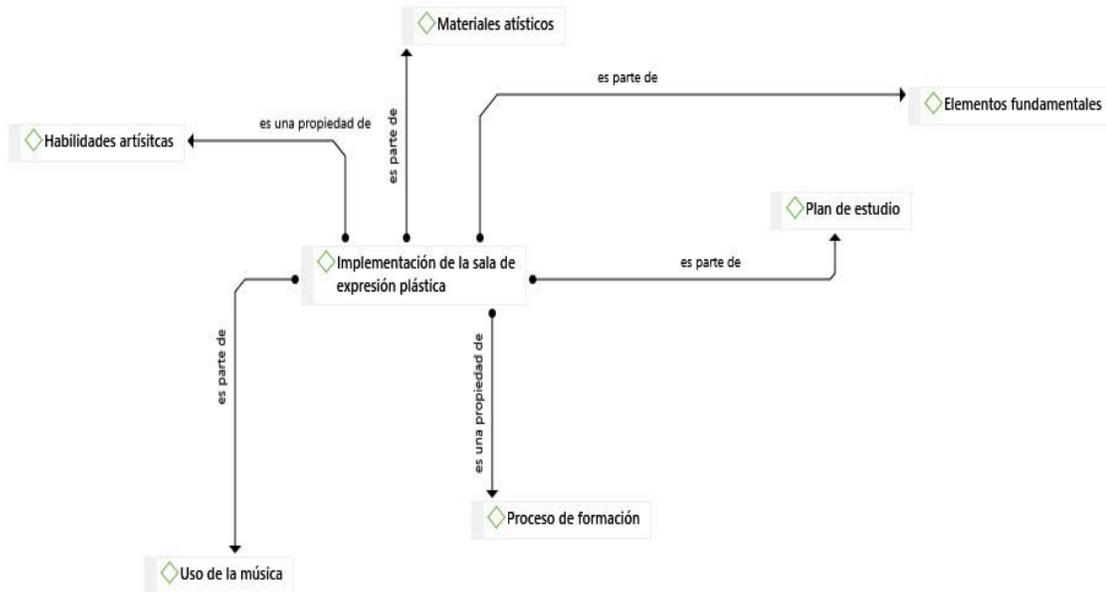


Figura 13. Implementación de la sala de expresión plástica

Fuente: Fajardo (2023).

Como se aprecia en los hallazgos, las docentes de educación preescolar mantienen la dinámica de este nivel educativo, donde se implementan recursos y materiales artísticos, para el desarrollo de habilidades artísticas y también se integra la música en el ambiente de aprendizaje, como elementos pedagógicos para la estimulación de las áreas de la personalidad de los niños. Con relación a las docentes de grado primero, se pudo interpretar la escasa integración de actividades basadas en la expresión estética, sino, se adecuan al plan de estudio y al proceso de formación y la planificación estricta de situaciones de aprendizaje. En este sentido, Ribes (2011), considera lo siguiente: “La idea de trascender en la práctica pedagógica consiste en ir variando las estrategias y actividades con el uso de experiencias creativas donde se interactúe con materiales, sonidos, contacto con texturas que incentiven los sentidos y estimulen las percepciones como canales de comunicación efectivos para el aprendizaje” (p. 174).

Categoría descriptiva Mediación pedagógica.

La representación de mediación pedagógica en los espacios educativos, ha estado asociada a la resolución de situaciones conflictivas dentro y fuera del recinto escolar. En este caso se relaciona la mediación con la intención de llevar a cabo el proceso de transición educativa enmarcado en la armonía del mismo, a través de las diversas decisiones entre los actores formativos, es decir, docentes, estudiantes y padres de familia, quienes deben ser partícipes en el desempeño de sus hijos. Por ello, se indagó cómo es la mediación pedagógica para integrar las experiencias de transición educativa de grado preescolar a grado primero, y se logró obtener los siguientes testimonios:

***DEP1:** En preescolar se trabaja el desarrollo de ciertas habilidades que serán necesarias y esenciales para la enseñanza y aprendizaje en primero, siempre se ha tratado de buscar espacios con las docentes de primero en los que dan a conocer que falencias ven en los niños para fortalecer en preescolar y de igual forma se les hace recomendaciones para que se sigan haciendo actividades lúdicas con los niños .*

***DEP2:** En un dialogo constante entre docentes, padres de familia y estudiantes hablando con los niños explicándoles cuál será su próxima docente, cuál será el siguiente paso que ellos darán, él porque es importante el cambio de preescolar a primero cual será el cambio en lo académico. Pero sobre todo esta mediación es primordial entre docentes para implementar actividades lúdico pedagógicas donde el cambio no sea tan brusco para ellos y donde sientan seguridad y confianza.*

DEP3: *La mediación pedagógica nos ayuda a promover una educación alternativa y diferente, dando la oportunidad a los estudiantes que busquen sus propias respuestas, de comprender, debatir, innovar, crear y consolidar la producción de conocimientos, como lo es la interdisciplinariedad; potenciando y haciendo posible el desarrollo de aprendizajes y habilidades en sus estudiantes.*

DGP1: *El proceso de socialización colectiva es muy importante para alcanzar niveles de mediación y convivencia entre estudiantes y con las docentes.*

DGP2: *Es importante el fomento de competencias creativas con los estudiantes y mediar para que alcancen dichos procesos de manera progresiva.*

DGP3: *Todo proceso de cambio de estar encaminado por una mediación, creo que es necesaria e importante, todo debe darse a través de un proceso y no debe ser repentino, por eso creo que debe apoyarse en acuerdos entre todos los que somos parte del ámbito escolar.*

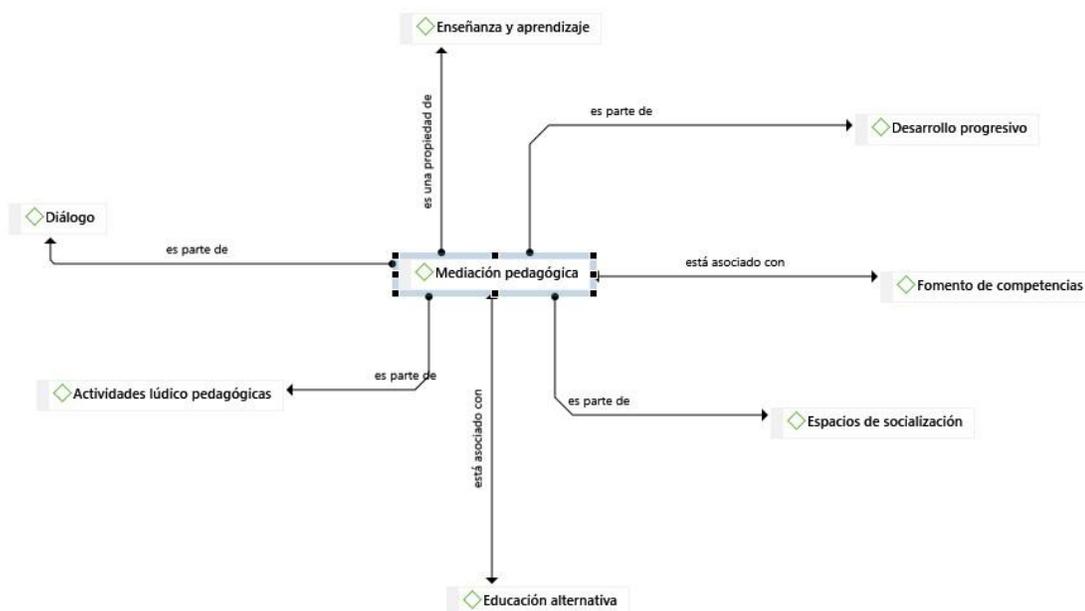


Figura 14. Mediación pedagógica.

Fuente: Fajardo (2023).

Con relación a los hallazgos obtenidos, puede destacarse que, las docentes de educación preescolar, mantienen recurrencia en su postura sobre la importancia del dialogo entre los agentes de enseñanza, para lograr acuerdos significativos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje; además, concertan la necesidad que la mediación se dé a través de actividades lúdico pedagógicas, y el uso de una educación alternativa que incentive los cambios y transformaciones que merece el proceso educativo.

Con respecto a las docentes de grado primero, mantienen la positura que la mediación se logra a través de espacios de socialización, aunado al fomento de competencias con los estudiantes y el desarrollo progresivo de las acciones pedagógicas. Es por esto, que Boqué (2016), indica lo siguiente: “Cabe decir que los procesos de mediación bien llevados suelen tener una duración relativamente breve y, en dos o tres encuentros, situaciones complejas se aclaran y dan paso a acuerdos. Eso sí, el proceso de mediación no se improvisa, de ahí que se califique de formal” (p. 12). Es decir, la mediación

escolar debe implementarse como un proceso formal para lograr las transiciones educativas armónicas.

Categoría Descriptiva Desarrollo Curricular

El currículo puede vincularse como la normativa o documento oficial que estipula el Estado para lograr los objetivos educativos de cada nivel y etapa del sistema educativo. Por tal motivo, es importante conocer la percepción de las docentes sobre lo que establece dicha norma relativa a las necesidades formativas y personales de los estudiantes para adaptarse a los procesos educativos. Es de resaltar entonces, que se indagó con las informantes clave cuál es la correspondencia que existe entre el desarrollo curricular y las necesidades de los estudiantes, donde se logró obtener los siguientes testimonios:

DEP1: *El trabajo por proyectos de aula permite planear actividades desde los intereses de los niñ@s y al mismo tiempo, que permitan fortalecer sus habilidades y que busquen proponer experiencias para que los niñ@s desarrollen y aprendan en ambientes de aprendizaje, trabajo colaborativo y actividades rectoras.*

DEP2: *El currículo debe modificarse, debe cambiar creo que debe nacer de las realidades que vivimos las docentes, y debe hacer una verdadera transición entre estos dos grados para darle la importancia que se merece esta formación inicial.*

DEP3: *Las orientaciones del currículo de preescolar está adaptado a una serie de experiencias basadas en el juego, pero al llegar a grado primero eso cambia, allí debería existir una relación en esos documentos oficiales.*

DGP1: *Fundamentalmente, se asocia el plan curricular o de estudio a las acciones o actividades contextualizadas que deben desarrollarse de manera consensuada con el desarrollo de los proyectos pedagógicos.*

DGP2: *El desarrollo del currículo debe tener y promover la participación de los padres de familia y docentes en conjunto para afianzar los aprendizajes y las actitudes y conductas que se necesitan en estos ambientes pedagógicos.*

En cuanto a los hallazgos obtenidos, se puede interpretar la realidad desde las docentes de educación preescolar, quienes destacaron el uso del trabajo por proyectos con base en la correspondencia curricular de las necesidades de los estudiantes con lo establecido en la norma, sumado a esto, conviene lograr un trabajo interdisciplinario donde intervengan diversidad de agentes educativos, para alcanzar el éxito y la calidad de los procesos de transición. Por su parte, las docentes de grado primero esbozaron la importancia del contexto educativo al momento de concebir la planificación pedagógica proveniente del currículo oficial y la necesidad de la participación colectiva en la búsqueda de garantías de cambio y armonía de los procesos didácticos.

Es de hacer notar que, al integrar el currículo con las necesidades contextuales, se estaría avanzando en la idea de un currículo que incluya e incluya actividades amplias y polivalentes. Al verlo de esa forma muy amplia, todas aquellas funciones que son necesarias para planificar y preparar el programa y para controlar las distintas programaciones que genera. Y desde un sentido más estrecho y práctico, todas estas actividades están relacionadas con el análisis profundo del programa oficial de un determinado nivel educativo y su posterior desarrollo, adaptándolo a las peculiaridades de cada situación (Zabalza, 2018).

Cuadro 6.

**Matriz de Contrastación de Hallazgos de la Categoría Central
Componentes de Organización de los Ambientes de Aprendizaje.
(CCCOAA).**

Categorías Descriptivas	Interpretación del hallazgo	Relación con el fundamento teórico
Organización	X	X
Estrategias y medios pedagógicos	X	X
Implementación de la sala de expresión plástica	X	X
Mediación pedagógica	X	X
Desarrollo curricular	X	X

Fuente: Fajardo, D. (2023).

MOMENTO V

LA TEORIZACIÓN

APORTES TEÓRICOS DESDE LOS COMPONENTES DEL AMBIENTE DE APRENDIZAJE PARA EL FORTALECIMIENTO DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN EL PROCESO DE TRANSICIÓN DEL ESTUDIANTE DE GRADO PREESCOLAR AL GRADO PRIMERO EN COLOMBIA

PRESENTACIÓN

La concepción de aportes teóricos fundamentados en fenómenos concertados en el ámbito educativo requiere la integración de aspectos, elementos, factores y demás hallazgos que emergieron de la realidad del objeto de estudio. Esto, desencadena en la consagración de una serie de postulados referentes a la consolidación de teorías pedagógicas que visualicen de forma proyectiva las posibles transformaciones que requiere el sistema educativo colombiano para lograr transiciones exitosas en los primeros niveles de la educación formal.

Para ello, es importante relacionar cada una de las categorías centrales y descriptivas, asociadas a un cumulo de aspectos que requiere la producción de conocimientos y adaptaciones de índole curricular, pedagógico, contextual e innovador, ay así, lograr establecer acciones significativas que contrarresten las problemáticas evidenciadas en las practicas pedagógicas desarrolladas por las docentes de educación preescolar y de grado primero, como una vertiente teórica subyacente a la desatención de los entornos educativos con

respecto a la conjugación de transiciones educativas armónicas y efectivas en los primeros niveles de la educación colombiana.

Conjugación de Categorías Centrales

Las categorías centrales afianzan la constitución de los aportes teóricos, por ellos, al establecerse una conjugación de dichas categorías, se interrelacionan para dar una serie de concepciones que permiten demostrar como los procesos de transición educativa desde educación preescolar al grado primero, representa desde la dinámica escolar, diversidad de realidades que tienden a afectar en lo académico, emocional y la socialización entre los niños y sus relaciones con los agentes de enseñanza. En tal sentido, se presenta las dos grandes categorías centrales, que postularan la constitución teórica de la propuesta doctoral.



Figura 15. Conjugación de Categorías Centrales.

Fuente: Fajardo (2023).

Aporte teórico fundamentado en la Conjugación de Categorías Centrales

Al integrar las dos concepciones fenomenológicas concebidas de los hallazgos del estudio, conviene amplificar los aspectos descriptivos relacionados a la postura de las docentes de preescolar y de grado primero en cuanto a la visión de la realidad y las percepciones de los hechos que acontecen en las experiencias socioeducativas en la prosecución de los niños de educación preescolar a la educación básica primaria. Con base en lo anterior, es indiscutible que, no puede ocurrir una transición educativa exitosa y con el mínimo de riesgos, sin tomarse en consideración la transformación o el cambio pedagógico que requieren la organización de los ambientes de aprendizaje.

Por ello, al hablarse de estructurar ambientes de aprendizaje activos como lo indica Gimeno (2002), donde se despierte el interés y no el temor, donde ocurran experiencias y se adecuen prácticas de la vida cotidiana a través de actividades pedagógicas, se estará refrendando la posibilidad de una verdadera apropiación de seguridad en los niños que van en tránsito del preescolar al grado primero. Porque, lamentablemente, se han suscitado situaciones problemáticas, provenientes en su gran mayoría, de las prácticas erradas por parte de las docentes en cuanto a las formas de atención y las concepciones pedagógicas fundamentadas en la progresión de las rutinas escolares establecidas por el sistema educativo, heredadas desde tiempos anteriores.

Con referencia en esto, la escuela como ente de formación, debe establecer entre sus prioridades la adquisición de habilidades a través de procesos de orientación y acompañamiento pedagógico, esto debe radicar en las necesidades de transformación de culturas educativas inclinadas al

desarrollo de métodos academicistas desde el grado primero, lo que genera en el niño proveniente del preescolar un contraste negativo en sus visiones del nuevo espacio formativo a ocupar. De allí que, la nueva escuela se caracteriza por el hecho de que el maestro no puede limitarse al uso de fórmulas o recetas fijas, sino que debe ser un creador constante que esté atento al desarrollo de sus alumnos y que les ofrezca oportunidades de adquirir competencias para la vida y el desempeño escolar. (Delval, 2009).

Para llegar a este cometido, los agentes de enseñanza como actores fundamentales del proceso didáctico, deben promover la participación de la familia, los demás miembros de la institución educativa, los niños y quienes pueden intervenir en la motivación de los estudiantes hacia el compromiso con las actividades programadas por las docentes, lo que implica el desarrollo de un trabajo conjunto y articulado, donde se maticen propuestas significativas hacia una verdadera mediación que otorgue un balance positivo a las dinámicas de transición abiertas a la transformación constante y progresiva de acuerdo con los cambios socioculturales y del sistema educativo.

Elementos como la correspondencia curricular de cada grado, puede afectar el proceso de transición educativa, porque asumen aspectos propios del nivel educativo y las directrices o lineamientos de sus planes de estudio, restringen la capacidad creativa de los docentes para el establecimiento de acciones ancladas en estrategias, recursos, medios, técnicas y metodologías innovadoras que se aboquen a la apertura de espacios, donde las estrategias didácticas se realizarían como una serie de actividades de aprendizaje adaptadas a las características de los estudiantes, los recursos disponibles y los contenidos a aprender, lo que a su vez determinaría el uso de herramientas y metodologías que permitan su desarrollo. Actividades que promuevan la comprensión, conceptos, su clasificación y conexión, reflexión, análisis y desarrollo de la capacidad de pensamiento de los estudiantes. Todo en un entorno horizontal e interactivo, porque la comunicación colectiva es la constitución de una persona, donde su identidad con los demás está

íntimamente relacionada con los espacios de actividad, por lo que el razonamiento y la transmisión del conocimiento es parte de un redireccionamiento, de una transformación o adquirir nuevos aprendizajes. (Briceño, 2009).

Aspectos emergentes para el Aporte Teórico

Existen elementos que confluyen entre los hallazgos del estudio y las categorías centrales de la investigación. En ellos, destacan los principios por los cuales deben regir las acciones que contemplan cambios y transformaciones en las actuaciones fundamentadas en las prácticas pedagógicas de las docentes con los niños que van en tránsito hacia el grado primero. El primero de ellos, hace alusión a la promoción de la lúdica, este, es el eje que integra la participación de los niños en el grado preescolar, podría decirse, que es el recurso interdisciplinar por excelencia de este nivel educativo. Por esta razón, los docentes de grado primero deben concebir las metodologías lúdicas como herramientas para la intervención efectiva en los inicios de la transición con niños provenientes del preescolar. Allí, establecerán un puente cognitivo y emocional en los estudiantes hacia el agrado a pertenecer a un nuevo espacio que tiene relación con su anterior ambiente de aprendizaje.

Otro aspecto para considerar dentro de esta construcción teórica se relaciona con la integración de actividades de expresión estética al grado primero. Estas experiencias permiten recordar en los niños, una etapa de expresión creativa y creadora, lo que implicaría la adecuación de rincones o planificación de momentos dentro del ambiente de aprendizaje para la presentación de obras, uso de rondas, canciones, actividades de experimentación, entre otros. Asimismo, la comunicación cumple un papel fundamental en todo proceso de transición, aun más cuando existe poco entendimiento entre quienes son parte de este proceso, lo cual representa la

necesidad de interacción constante y efectiva entre docentes de preescolar y grado primero, además de entablar relación directa con padres y miembros de la familia, quienes representan y hacen vida en las nuevas dinámicas de los niños al momento de ingresar al grado primero.

ASPECTOS EMERGENTES PARA EL APORTE TEÓRICO



Promoción de la lúdica



- Intervenciones didácticas que incentiven el juego como herramienta de transición



Integración de espacios para la expresión estética

- Uso de estrategias a partir de la creación y experimentación constante.



- Vinculación entre grados a con el uso de la música como herramienta armonizadora.

Activar la comunicación interpersonal entre actores educativos

- Integrar a la Familia para una transición armoniosa.

- Relaciones efectivas e interacción constante entre docentes de educación preescolar y grado primero.



Fuente: Fajardo (2023).

Aporte teórico desde los principios orientadores de la transición educativa

La representación gráfica se fundamenta en los principios orientadores que deben regir el proceso de transición educativa, el cual tiene la finalidad “Educar en positivo”, en el cual subyacen una tres grandes representaciones sociales del fenómeno educativo, la sociedad, la escuela y la familia, concentradas en los aspectos que demarcan la emocionalidad destacándose en el desarrollo y potenciación de valores y principios socio humanistas. En cuanto a la responsabilidad de la escuela, es necesario la promoción de saberes, habilidades y actitudes hacia la expresión creadora, el desarrollo de la neuro pedagogía, la valoración del ser humano desde la construcción de ciudadanía centrada en el respeto, la adquisición de competencias para la vida y ambientes de aprendizajes abiertos a la transformación.

En cuanto al sistema social, se integran dos organizaciones que están relacionadas, como son el ámbito socio comunitario y la familia. Estas dos representaciones que son influyentes en los procesos de transición educativa deben abocarse a la interacción constante con los docentes y demás actores del ámbito escolar, porque además de cambiar para el niño las rutinas pedagógicas concentradas en el preescolar, los miembros de la familia deben seguir un proceso de adaptación a la nueva modalidad educativa que tiene serias discrepancias para el niño que va en tránsito al grado primero.

En ese sentido, el engranaje de estos tres elementos socioculturales y la apertura al cambio y la transformación, destacan lo dicho por Badía y otros (2015) para representar la importancia de la práctica pedagógica del docente hacia la innovación y cambio en la atención del niño a su llegada al grado primero:

El último foco de generación de afectos en los profesores tiene que ver con sentimientos sobre la planificación del currículo. Los profesores se entusiasman con temas, materiales y métodos didácticos nuevos e innovadores que involucren y motiven a sus alumnos en su aprendizaje. Les emociona también la oportunidad de usar nuevas propuestas pedagógicas, improvisar en la planificación, tener libertad en su aplicación e intercambiar esas ideas con sus colegas. (p. 45).

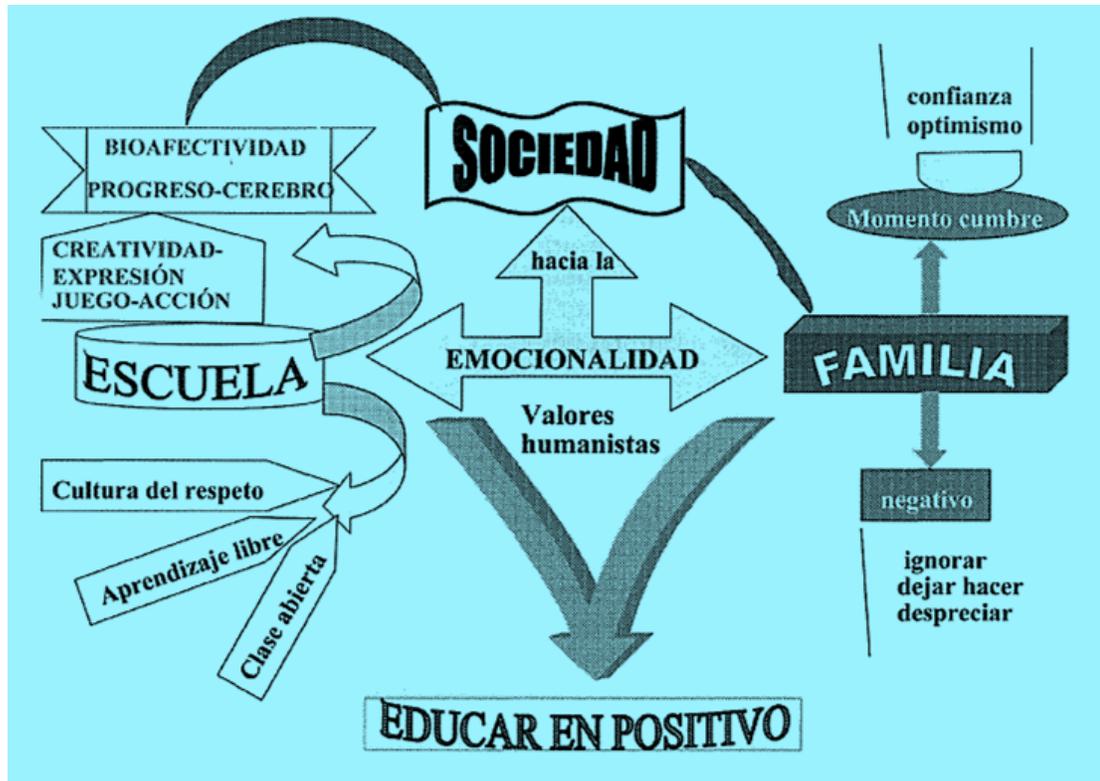


Figura 17. Principios orientadores de la transición educativa.

Fuente: Ontoria, C. y otros. (2012).

Aporte teórico sobre sugerencias a los docentes de preescolar y primero para realizar una transición armónica entre los dos niveles educativos

Teniendo en cuenta que el eje central de este proceso son los estudiantes, resulta necesario tener en cuenta las siguientes recomendaciones evitar dificultades cuanto ocurren cambios de ambiente de aprendizaje drástico en la formación de los niños. La armonía debe prescindir en los espacios educativos, porque de ello depende el éxito en las adecuaciones curriculares en cada uno de los niveles de la educación formal.

Por este motivo, la existencia de estándares básicos por competencias y su interrelación con una serie de derechos básicos de aprendizaje, debe consolidar la generación de proyectos pedagógicos de transición, donde se integre el currículo de los dos niveles educativos, y así, fortalecer las experiencias que vinculen aspectos cognitivos, emocionales, formativos y actitudinales de cada grado.

Asimismo, es fundamental posibilitar la conformación de aulas de transición integral, a través de los espacios o rincones de aprendizaje para que los niños tengan la oportunidad de manipular objetos, crear, experimentar, compartir saberes, continuar su desarrollo motriz a través del juego y la consecución de situaciones pedagógicas en los dos grados, de manera tal, que se constituya como una innovación educativa hacia la transformación y el cambio de metodologías tradicionales recurrentes.

Los procesos de programación y planificación pedagógica debe propiciar la integración de medios, recursos, métodos y actividades que involucren trabajo colaborativo, cooperativo de tal manera que exista un aprendizaje entre pares para potenciar las adecuaciones requeridas en cada uno de los aspectos y áreas de la personalidad de los niños, es decir, sus intereses, cogniciones, conductas, motivaciones y actitudes, de allí, debe premiar las acciones lúdicas que potencien los aprendizajes y su desarrollo a través del juego.

REFERENCIAS

- Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2, Vol. 8, pp. 51-74. Manizales: Universidad de Caldas.
- Ander Egg, E. (2003). *Que es una reforma educativa*. Argentina: Magisterio.
- Azorín, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. Artículo en línea. Publicado en la Revista *EDETANIA* 55 [Julio 2019], 223-248, ISSN: 0214-8560. Disponible en línea en: <https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/444>.
- Badía, A. y otros. (2015). *Estrategias y competencias de aprendizaje en educación*. España: Síntesis.
- Bonal, X. (2014). *Sociología de la Educación*. España: Paidós.
- Boqué, M. (2016). *La mediación va a la escuela*. España: Narcea.
- Briceño, T. (2009). El uso del error en los ambientes de aprendizaje: Una visión transdisciplinaria. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, núm. 14, enero-junio, 2009, pp. 9-28. Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.
- Briones, G. (1999). *Epistemología de las Ciencias sociales*. Colombia: Icfes.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Madrid-España: Editorial Paidós.
- Civarolo, M. (2008). *La idea de Didáctica: antecedentes génesis y mutaciones*. Colombia: Didácticas Magisterio.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Colombia.
- Delgado, J. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en las ciencias sociales*. España: Editorial Síntesis.
- Delval, J. (2009). *La escuela posible*. España: Paidós.
- Dewey, J. (2009). *Democracia y Escuela. Versión traducida*. España: Editorial Popular.

- Díaz, A. y Luna, A. (2015). Metodología de la Investigación Educativa. México: Editorial Díaz de Santos.
- Díaz, M. y otros. (2013). Metodología de la Investigación. México: trillas.
- Feder, V. (2011). Jardín Maternal y Desarrollo Emocional. Coordinadas para pensar las instituciones educativas que albergan a niños pequeños. Argentina: Novedades Educativas.
- Fernández, F. (2003). Sociología de la Educación. Madrid-España: Pearson Educación, S. A.
- Frola, P. y Velásquez, J. (2011). Estrategias didácticas por competencias. Diseños eficientes de intervención pedagógica. Mexico. CIECI S.A.
- Fullat, O. (2000). Filosofía de la educación. Madrid-España: Editorial Síntesis.
- Gairín, J. (2005). El reto de la transición entre etapas educativas. España: Editorial Graó.
- Gimeno, J. (2002). El Curriculum: una reflexión sobre la práctica. Madrid-España: Ediciones Morata.
- Hernández, C. y Guárate, A. (2016). Modelos Didácticos. Para situaciones y contextos de aprendizaje. España: Narcea.
- Lahora, C. (2010). La escolarización antes de los 3 años. Organización del aula y diez unidades didácticas. Madrid-España: Narcea, S. A. de Ediciones.
- Loor, M. (2016). El constructo estilos - ambientes de aprendizaje: del diagnóstico contextual a las prácticas pedagógicas abiertas a la innovación en el primer año universitario. Tesis doctoral. España: UNED. Escuela de Doctorado,
- López, M. (1995). La sociofenomenología de A. Schütz: entre el constructivismo y el realismo. Revista Papers 47,1995 55-74. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/39002045.pdf>.
- Loughlin, C. y Suina, J. (2002). El ambiente de aprendizaje: diseño y organización. Madrid: Morata.

- Luzuriaga, L. (1971). Historia de la Educación y la Pedagogía. Buenos Aires: Editorial Losada, S. A.
- Malpica, F. (2017). Calidad de la práctica educativa. Referentes, indicadores y condiciones para mejorar la enseñanza-aprendizaje. España: Graó.
- Martínez, M. (2013). Epistemología y Metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: trillas.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). Programa ¡Todos listos! Colombia: El Autor.
- Morrison, G. (2010). Educación Infantil. 10ma. Edición. España: Pearson-Prentice Hall.
- Ontoria, C. y otros. (2012). Aprendizaje centrado en el alumno. México: Narcea.
- Peralta, M. (2008). Innovaciones curriculares en educación infantil. México: Trillas.
- Ramírez, J. y Silva, F. (2018). Transiciones educativas. Una dimensión de análisis en tiempos de cambio e incertidumbre. México: Editorial de la Universidad de Guadalajara.
- República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Colombia: El Autor.
- Restrepo, N. (2020). Estudio de las transiciones y trayectorias que realizan niñas y niños entre la Educación Inicial, el Preescolar y la Educación Básica Primaria en Medellín-Colombia. Tesis doctoral presentada en la Universidad Nacional de la Plata, Argentina. Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/110827>.
- Ribes, M. (2011). El juego infantil y su metodología. Colombia: Eduforma-Magisterio Editorial.
- Sáenz, J. (2012). La filosofía como pedagogía. Madrid-España: Editorial Trotta.
- Salinas, P. y Cárdenas, M. (2009). Métodos de investigación social. Quito-Ecuador: Ediciones Cyespal.

- Santana, L. (2014). Orientación educativa e intervención psicopedagógica. España: Pirámide.
- Sierra, S. (2017). Hacia una pedagogía de la transición: caminando de infantil a primaria. Tesis doctoral presentada en la Universidad de Vigo – España. Disponible en: <http://www.investigacion.biblioteca.uvigo.es/xmlui/handle/11093/665>.
- Solé, I. y Coll, C. (2007). El Constructivismo en el Aula. Barcelona-España: Editorial Grao.
- Unicef. (2020). Programa “Cada niño aprende”. Estrategia de educación (2019-2030). México: El Autor.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2022). Manual de Trabajos de Grado en Especialización y Maestría y Tesis Doctorales (6ª Edición). Caracas-Venezuela: El Autor.
- Uría, M. (2008). Estrategias Didáctico-Organizativas para mejorar los Centros Educativos. España: Editorial Narcea.
- Vasco, C. Martínez, A. y Vasco, E. (2008). Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica. Madrid- España: Editorial Trotta.
- Zabalza, M. (2018). Diseño y Desarrollo Curricular. Madrid-España: Narcea, S. A. de Ediciones.

ANEXOS

ANEXO A
Testimonios de las Informantes Claves

Categoría Central: Proceso de Transición Educativa.

1. Para Usted ¿Cómo se desarrolla el cambio pedagógico de grado preescolar a grado primero?

DEP1: Es un cambio brusco tanto para los niñ@s como para los docentes que van a quedar a cargo del grado primero, quienes en su mayoría han estado con niñ@s de edades más avanzadas y al estar con un primero se dan cuenta que los niñ@s tienen un ritmo de trabajo muy diferente y no son tan independientes como ellos quisieran, se pierde un poco la metodología del juego al que venían acostumbrados y las actividades se tornan monótonas para los estudiantes perdiendo en ocasiones la motivación por el aprendizaje, muchas veces por el afán de que lean y escriban se genera una gran tensión olvidando la parte socioafectiva.

DEP2: Primero tiene que existir una buena comunicación entre las docentes de grado primero y preescolar para que pueda rendir un informe del proceso académico de los niños, de un compartir de experiencias de las diferentes metodologías utilizadas para así llevar un mismo proceso y no generar un impacto negativo en los estudiantes

DEP3: El cambio pedagógico se origina desde ese paso de un nivel tan dinámico como el preescolar, a uno con mayor exigencia como el grado primero, pero es ahí donde debe darse esa articulación a través del juego, las actividades recreativas y todo sea mas ameno y menos dificultoso.

DGP1: El desarrollo en el cambio pedagógico es continuo y ascendente, evitando que produzca cambios bruscos de una etapa a otra; organizado que favorezca la ampliación y el enriquecimiento del desarrollo del niño, expresado en una rápida adaptación.

DGP2: el desarrollo del niño se puede producir tanto, como incluso, mucho tiempo después, presentándose dificultades para adaptarse a la nueva situación escolar, perdiendo interés en las tareas escolares, necesitando realizar un mayor esfuerzo para mantenerse concentrados en las actividades, ya que no mantienen los mismos intereses del grupo.

DGP3: Requiere de un proceso sean consecuentes las acciones de las docentes con adecuación del entorno escolar.

2. ¿Cómo es el proceso de orientación pedagógica hacia la transición de grado preescolar a grado primero?

DEP1: Es un proceso de adaptación al entorno escolar y de aprestamiento, en las practicas pedagógicas se abordan aprendizajes de lectoescritura y de números, manejo de renglón. Se disfruta del juego, las canciones y las rondas; los niñ@s de preescolar aprenden a socializar y esto es muy importante para la construcción de las normas.

DEP2: Si bien en preescolar se trabaja por dimensiones y en primero ya se maneja por áreas, esto se debe tener en cuenta a la hora de planificar las diferentes actividades, que estas sean lúdicas donde los estudiantes disfruten del proceso académico y donde ellos tengan la posibilidad de experimentar, explorar nuevos contenidos de una manera más lúdico-pedagógica rompiendo con el tradicionalismo.

DEP3: Generalmente se ha de generar entorno donde se oriente para el cambio de las formas de enseñanza y como hacer el espacio de grado primero mas ameno y menos dificultoso, por eso el acompañamiento es fundamental.

DGP1: A través del lenguaje donde los niños expresen lo que hacen, el por qué lo hacen, lo que sienten y lo que deben lograr en el curso de la solución de las tareas, ejercicios y problemas que se le plantean.

DGP2: Utilizando actividades recreativas con carácter festivo para influir en el desarrollo afectivo motivacional de los niños en relación con la escuela y el estudio, vinculando a la familia en su organización y ejecución como una vía para establecer con ella las primeras relaciones de colaboración y conocimiento mutuo.

DGP3: el derecho a la educación es inalienable y por eso la transición debe ser un trayecto ameno donde las docentes sean orientadoras de estos espacios de cambio de forma creativa, a través de estrategias y medios activos hacia generar menores traumas posibles.

3. ¿De qué manera desarrolla el acompañamiento pedagógico para armonizar el proceso de transición educativa?

DEP1: Promoviendo actividades o espacios colaborativos con experiencias pedagógicas donde puedan entender el cambio en las actividades de rutina del entorno educativo, realizando una visita al salón de primero para que se vayan familiarizando con ese entorno y especialmente con colaboración de los padres de familia para que ellos también brinden seguridad a sus hij@s en este proceso.

DEP2: Manejo un proyecto de aula donde los sonidos de animales y objetos del entorno me permite trabajar las diferentes letras y números “ALMA” y donde puedo transversalizar las demás áreas y así seguir trabajando con ellos las actividades rectoras donde la exploración, arte, literatura, y juego están presentes en cada actividad planteada para ellos.

DEP3: Hablar de una transición recae en un cambio rotundo hasta ahora para los niños que lo viven, por ello, la congregación de estrategias dinámicas y creativas y que apoyen su desarrollo educativo.

DGP1: Actividades que incluyen objetos, muebles, decoración y materiales; y el ambiente físico, donde los niños pueden establecer interrelaciones que les permite desenvolverse en el espacio físico

DGP2: Es importante establece parámetros didácticos a partir del uso de juegos, donde se intervenga las áreas que conforman la personalidad de los niños, como las emociones, las motivaciones, los aprendizajes, las actividades y así hacer el proceso pedagógico menos traumático.

DGP3: Veo con necesidad el uso de estrategias lúdicas que incentiven la participación e integración de todos quienes educamos en la búsqueda de la consolidación de competencias en los niños.

4. ¿De qué forma influye la transición de grado preescolar a grado primero en la adquisición de habilidades de los niños?

DEP1: En preescolar se construyen normas, se implementa una rutina, esto permite fortalecer el aprendizaje y la armonía escolar. Los ambientes y rincones de aprendizaje permiten fortalecer las habilidades.

DEP2: En el grado preescolar los niños desarrollan la mayoría de sus habilidades, y estas son potencializadas por una práctica pedagógica que genere en ellos esa curiosidad por explorar y querer conquistar el mundo, que ellos sientan esa necesidad de seguir aprendiendo cosas y contenidos nuevos. Es por esto que el papel de la docente de primero debe romper con toda la práctica tradicional y enfocarse en llevar actividades que permitan que

el niño reciba esos nuevos conocimientos de manera lúdica como se venían trabajando permitiendo al estudiante ser partícipe del proceso.

DEP03: hay que tomar en cuenta que cada uno tiene sus características propias y sus estilos de aprendizaje, por eso, cada uno desarrolla una serie de habilidades en mayor medida que otros, y esto es necesario tomarlo en cuenta al momento de una etapa de transición.

DGP1: Las habilidades de los niños en educación preescolar tienen ciertas singularidades que se desarrollan en mayor medida en esta etapa. Cuando llegan al grado primero, cambia la forma de desarrollar que se basan fundamentalmente en el uso del juego dentro de los ambientes de aprendizaje.

DGP2: Las habilidades no solo se adquieren en la institución educativa, también el hogar hace parte de estas experiencias, por eso el desarrollo de estas destrezas va encaminado por los varios actores que intervienen el proceso educativo.

5. ¿Desde su práctica pedagógica, que formas y experiencias de participación plantea en el proceso de transición de los niños?

DEP1: Básicamente implementar la parte lúdica, diseñar diferentes estrategias para motivar el aprendizaje, aprestamiento (grafomotricidad, ubicación temporo-espacial). El trabajo por dimensiones, en estrategias pedagógicas como: proyectos de aula, ambientes de aprendizaje, actividades rectoras para potenciar habilidades.

DEP2: Desde mi experiencia me gusta tener contacto con la docente de preescolar para preguntarle por el proceso de cada estudiante, su ambiente social y familiar para desde allí partir en la implementación de las estrategias

lúdico-pedagógicas que quiero utilizar y trabajar con ellos. Permito que ellos sean partícipes del proceso, eso me ayuda a generar ideas y por medio de sus necesidades puedo trabajar temas de su interés, así logro su atención y su entusiasmo por querer seguir aprendiendo.

DEP3: Es necesario insistir en el uso de estrategias pedagógicas y lúdicas que activen en los niños el interés, pero esto se ve afectado cuando ocurre el tránsito a grado primero donde pocas veces se tiene ese interés por recibir al niño con actividades que sean del agrado de él.

DGP1: Fundamentalmente considero importante el uso de materiales didácticos diversos, aunque no contamos en su totalidad con ellos, el ingenio del docente debe ser protagonista para lograr crear recursos y buscar las maneras de integrarlos.

DGP2: Pienso que las estrategias metodológicas deben ser más lúdicas, llamativas y participativas en las que los niños no sientan la presión de una nota o evaluación, que se sienta motivados hacia las actividades escolares y determinen la continuidad escolar.

6. ¿Cómo incentiva en los niños la apropiación de seguridad para el desempeño escolar en el proceso de transición?

DEP1: Brindar seguridad a nuestros niñ@s debe ser lo más importante, escucharlos, siempre decirles que pueden, aprendizaje a través del juego, actividades didácticas y colaborativas. Se trata de adecuar espacios o rincones pedagógicos de literatura, arte, juegos de construcción entre otros. Se hacen conversatorios sobre el paso al siguiente año escolar y el cambio tanto de salón como de profesor(a).

DEP2. Dándole importancia a todas sus ideas, permitiendo que el estudiante se exprese y pueda ser partícipe en cada actividad, que no se sienta

presionado si no que el contrario tenga la capacidad de argumentar sus ideas y respuestas de las falencias que se tengan dentro de proceso.

DEP3: La seguridad de si mismos es fundamental, por eso en este proceso hay que darle esa sensación de poder alcanzar en la vida escolar esa capacidad de cambiar sin que sea traumático para ellos.

DGP1: Darle fundamentalmente seguridad permite que se puede incentivar en el estudiante la capacidad de poder participar en el proceso educativo sin miedos y temores.

DGP2: Con enfoque lúdico, explotando las posibilidades de los juegos didácticos. No olvidando que el niño comienza en el 1er. grado, después de un periodo de receso docente o vacacional en que se refuerza la satisfacción de la necesidad de juego.

DGP3: Creando un ambiente con estrategias y herramientas que le permitan movilizarse sin dificultad en dicha transición; ofrecerle la posibilidad de sentirse acompañado en este nuevo cambio que va a experimentar, generando un entorno acorde a la etapa que está atravesando para que pueda superar los nuevos retos que se le presentan sin dificultad.

7. ¿De qué manera influyen los aspectos contextuales o externos en el aprendizaje del niño que vivencia el proceso de transición educativa?

DEP1: Muchos de ellos influyen negativamente en especial en el proceso lector, la mayoría de padres carecen de hábitos lectores, así que este proceso solo se motiva en la escuela y no se cuenta con un acompañamiento favorable en casa, los padres se estresan al tratar de orientar las actividades escolares de sus hij@s lo que genera un

DEP2: Así como hacemos un empalme con los docentes de grado preescolar y primero también debemos trabajar de la mano con padres de familia para

que todos aportemos y seamos parte del proceso, cuando nuestros padres de familia se vinculan y ayudan en cada una de las actividades brindan gran seguridad a los estudiantes y así también se hace más armónico proceso de acompañamiento en casa.

DEP3: Los cambios tienden a afectar las actitudes emotivas y las conductas en los niños, porque si no existe una forma creativa de afrontarlos, nacen situaciones afectivas negativas y es allí donde lo que ellos aprendieron en grado preescolar debe consolidarse y apoyarse en el grado primero.

DGP1: El grado primero algunas veces se convierte en la iniciación de un nivel educativo muy parecido a preescolar, esto indica que las dificultades provienen de una inefectiva acción de las docentes para hacer sentir a gusto a los niños, por eso el papel de las docentes y padres de familia es fundamental.

DGP3: Existen varias carencias de los niños cuando llegan al grado primero, pero algunas de estas problemáticas recaen en la responsabilidad de inseguridades que generan los padres y algunos adultos significativos que repercuten en sus acciones y aprendizajes.

8. ¿Cuáles problemáticas demuestran los niños de grado preescolar al incorporarse al grado primero?

DEP1: Tal vez ya no cuentan con un acompañamiento igual que en preescolar a los niñ@s les toca ser más independientes especialmente durante el refrigerio y como los grupos de primero casi siempre son más grandes los docentes no pueden dar orientaciones personalizadas a niñ@s con dificultades. Se pierde un poco el aprendizaje a través del juego, las canciones y las rondas van desapareciendo. En primero ha sido difícil que los niñ@s se

acostumbren a usar varios cuadernos, uno por materia, porque ellos venían acostumbrados a un solo cuaderno integrado en preescolar.

DEP2: Cuando el docente de grado primero no genera en los estudiantes esa transición armoniosa, si no les demuestra ese amor, cariño, comprensión y a sus prácticas pedagógicas no integra actividades lúdico pedagógicas si no que al contrario toma una práctica tradicional, tiende a generar en sus estudiantes inseguridad, bloqueo y en el peor de los casos deserción escolar

DEP3: Uno de los problemas que presentan los niños de grado preescolar es la adaptación algunos niños no logran adaptarse, a otro ambiente diferente, recordando que el grado preescolar se relaciona con juegos interactivos y otras actividades recreativas, mas el grado primero ya es totalmente diferente, por ello la adaptación es un problema que vivencia los estudiantes en el proceso transitorio

DGP1: Algunos niños presentan dificultades en la comprensión de orientaciones y explicaciones durante los primeros meses del curso escolar

DGP2: Manifiestan desajustes emocionales, tales como: retraimiento, irritabilidad, llanto frecuente, negativismo, miedos, intranquilidad, ansiedad, alteración del control de esfínteres y otras no previsibles, pudiendo llegar a que sus posibilidades docentes queden por debajo de lo que realmente pudieran dar

DGP3: Dificultad para adaptarse al contexto escolar, adaptarse a nuevas rutinas, horarios, estilos y ritmos de trabajo.

9. Desde su percepción ¿Cuáles debilidades presenta el proceso de transición de grado preescolar a grado primero, que no han sido abordadas por el Sistema educativo?

DEP1: Se tiene la visión del preescolar como una etapa donde se aprende a través del juego, pero que al iniciar un nuevo año académico se rompe esta idea, llevando a los estudiantes a aprendizajes divididos por áreas del conocimiento, abandonando el proceso integral que se alcanza con las dimensiones en Preescolar, por eso se requiere capacitación en estrategias que garanticen una mejor transición entre los niveles de preescolar y primero como una garantía de mejor desempeño de los estudiantes y de sana convivencia.

DEP2: Capacitación docente para que tengan claro cuáles son los temas de abordar en preescolar y cuáles son los de primero, ya que se genera una gran confusión y es un tema que también ha generado competencia entre docentes obligando a nuestros niños a leer y escribir en una edad donde no es lo adecuado para ellos.

DEP3: Procesos de adaptación en cuanto a rutinas, hábitos de estudio, técnicas y ritmos de trabajo. Procesos de aprendizajes en lo que se refiere a estilos, de los cuales han sido participes en preescolar. Tensiones en el contexto educativo (curricular, didáctica y ambiental)

DGP1: Aun no comprendemos que el niño que llega de preescolar viene con una serie de actitudes y comportamientos asociados al juego como actividad primordial, por esta razón, es importante hacer su llegada relacionada con estas actividades, porque una de las debilidades es la falta de adaptación.

DGP2: La atención del preescolar conforta en la individualidad del niño y su atención en grupos pequeños, en grado primero la situación cambia, y eso puede llegar a mostrar problemas como la escasa comunicación y convivencia.

DGP2: El trabajo en estos dos niveles es poco articulado y eso es posible que sea un factor problemático, debería haber más interacción entre los dos grados para saldar estas deficiencias.

10. ¿Cómo es el trabajo conjunto que realiza las maestras de grado preescolar y grado primero para lograr la armonía en la transición entre los dos niveles de atención pedagógica?

DEP1: No hay específicamente un trabajo conjunto, pero se crea un espacio para hacer un empalme y dar a conocer habilidades, destrezas y posibles dificultades de los estudiantes. Casi siempre se hace al iniciar el año escolar porque el año anterior aún no se tiene claro quiénes van a hacer los docentes de primero.

DEP2: Es un trabajo flexible y constante las docentes de preescolar y primero deben planear y elaborar estrategias y metodologías educativas que lleven a nuestros niños a descubrir y explorar sus habilidades, que aprendan de una manera libre de presiones donde ellos adquieran todos los conocimientos con los cuales deben llegar a su siguiente nivel.

DEP3: Participar en la toma de decisiones de la vida institucional, a partir de una discusión dinámica de ideas pedagógicas que iluminen la práctica educativa, a partir de la cual se identifiquen prácticas de planificación y evaluación de la enseñanza y el aprendizaje a partir de jornadas pedagógicas.

DGP1: A través de actividades pedagógicas donde nos han generado beneficios a nosotros en grado primero de primaria orientando el proceso de transición de un nivel a otro sin perder la secuencialidad, la progresividad, la relación entre estos y la continuidad de temas.

DGP2: busco el uso de dinámicas para motivar y acentuar situaciones que abran posibilidades de cambio y aceptación del niño en el grado primero.

DGP3: El trabajo en equipo en la mayoría se hace para trabajar sobre los planes de estudio y su cumplimiento.

Categoría Central: Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.

11. ¿Cómo organiza el aula o ambiente de aprendizaje?

DEP1: El aula con la que cuento en estos momentos no es muy grande, pero se trata de aprovechar lo mejor posible el espacio, que los juegos de construcción y los cuentos estén siempre al alcance de los niñ@s, se hace una ambientación llamativa y que permita fortalecer los aprendizajes.

DEP2: Por rincones de aprendizaje, donde ellos puedan explorar y resolver todas sus preguntas e inquietudes frente al mundo. Los proyectos de aula en preescolar nacen desde las necesidades, el entorno y las preguntas de nuestros estudiantes, entonces es el docente el facilitador para transformar ese salón de clases en un mundo lleno de aventuras.

DEP3: El ambiente de aprendizaje de los estudiantes en el grado preescolar involucra una variedad de actividades lúdicas, como áreas de música, de artes, de historietas.

DGP1: El ambiente de aprendizaje es un lugar donde interactúan muchas situaciones estratégicas, pero realmente considero no cuento con la animosidad que requiere para tener una transición efectiva para los estudiantes.

DGP2: La comunicación pedagógica es esencial, porque si se usan de manera correcta las actividades programadas se puede subsanar sus intereses y necesidades y así logramos desarrollar sus habilidades.

DGP3: la búsqueda de la adaptación debe ser nuestro objetivo pedagógico, por eso la tarea está en hacer del ambiente de aprendizaje un lugar que tenga un clima afectivo que anime al estudiante.

12. ¿Cuáles estrategias y medios pedagógicos utiliza en la sala de psicomotricidad con los niños?

DEP1: Se realizan diferentes estrategias de motricidad fina como recortado, ensartado, modelado con plastilina, pintura, grafomotricidad. En cuanto las actividades de motricidad gruesa por falta de espacio en el salón se llevan a cabo en la cancha donde pueden correr, saltar, jugar con aros, saltar cuerda, se hacen relevos con objetos, se hacen circuitos con saltarines entre otras

DEP2: Utilizo muchos objetos manipulativos, me gusta elaborarlos con material reciclable sacarlos a un ambiente agradable donde desarrollen al máximo su potencial no solo en el aula de clases, me gusta motivarlos al máximo y darles todas las herramientas posibles para que ellos desarrollen sus habilidades, sean muy expresivos y se sientan en confianza.

DEP3: El círculo musical es la estrategia que utilizo, ella favorece la motricidad permitiendo que cada niño mejore la memoria y logrando una mejor coordinación

DGP1: Algunas veces asocio actividades lúdicas a través de juegos de mesa, juegos de memoria y otros juegos con los que cuento en el aula de clase.

DGP2: Asociar los recursos con las estrategias es de gran importancia didáctica, por eso lo hago a través de situaciones donde tengan la posibilidad de comunicarse y ser abiertos en sus expresiones.

DGP3: Dentro de las estrategias para lograr la comunicación efectiva con los estudiantes se pueden mencionar: Fomentar la participación de los estudiantes, combinar diferentes metodologías de enseñanza, emplear herramientas tecnológicas, utilizar recursos visuales, entre otros.

13. ¿De qué manera implementa la sala de Expresión Plástica con los niños y niñas?

DEP1: A través del dibujo libre, la pintura, la dactilopintura, manualidades con material reciclable y brindando diferentes materiales para que ellos realicen creaciones artísticas libremente.

DEP2: Es un rincón de aprendizaje con diferentes materiales donde los niños pueden expresar al máximo sus habilidades artísticas sin restricción alguna, cada actividad que realice o explore es puesta en exposición para sus compañeros y padres de familia en el cartel del artista del mes.

DEP3: A través de la música, donde les permite producir cambios a nivel fisiológico, desarrolla un fuerte vínculo afectivo, que estimula su inteligencia emocional. Asimismo, a nivel psicológico, despierta, estimula y desarrolla emociones y sentimientos.

DGP1: Situaciones de juego libre, porque eso debe darse cuando el niño llega al grado primero, luego se les va adentrando a las actividades propias del grado primero.

DGP2: Es de importancia tomar en cuenta las potencialidades y destrezas individuales de cada niño porque ellos vienen de preescolar formados hacia la expresión plástica y uso de la música como estrategia de aprendizaje.

DGP3: Los elementos fundamentales que se suelen tener en cuenta son: Identificar y analizar el contexto, determinar los objetivos, seleccionar y organizar los contenidos, diseñar la metodología y diseñar estrategias evaluativas.

14. ¿Cómo es la mediación pedagógica para integrar las experiencias de transición educativa de grado preescolar a grado primero?

DEP1: En preescolar se trabaja el desarrollo de ciertas habilidades que serán necesarias y esenciales para la enseñanza y aprendizaje en primero, siempre se ha tratado de buscar espacios con las docentes de primero en los que dan a conocer que falencias ven en los niñ@s para fortalecer en preescolar y de igual forma se les hace recomendaciones para que se sigan haciendo actividades lúdicas con los niñ@s .

DEP2: En un dialogo constante entre docentes, padres de familia y estudiantes hablando con los niños explicándoles cuál será su próxima docente, cuál será el siguiente paso que ellos darán, él porque es importante el cambio de preescolar a primero cual será el cambio en lo académico. Pero sobre todo esta mediación es primordial entre docentes para implementar actividades lúdico pedagógicas donde el cambio no sea tan brusco para ellos y donde sientan seguridad y confianza.

DEP3: La mediación pedagógica nos ayuda a promover una educación alternativa y diferente, dando la oportunidad a los estudiantes que busquen sus propias respuestas, de comprender, debatir, innovar, crear y consolidar la producción de conocimientos, como lo es la interdisciplinariedad; potenciando y haciendo posible el desarrollo de aprendizajes y habilidades en sus estudiantes.

DGP1: El proceso de socialización colectiva es muy importante para alcanzar niveles de mediación y convivencia entre estudiantes y con las docentes.

DGP2: Es importante el fomento de competencias creativas con los estudiantes y mediar para que alcancen dichos procesos de manera progresiva.

DGP3: Todo proceso de cambio de estar encaminado por una mediación, creo que es necesaria e importante, todo debe darse a través de un proceso y no debe ser repentino, por eso creo que debe apoyarse en acuerdos entre todos los que somos parte del ámbito escolar.

15. ¿Cuál es la correspondencia curricular que existe entre el desarrollo curricular y las necesidades de los estudiantes?

DEP1: El trabajo por proyectos de aula permite planear actividades desde los intereses de los niñ@s y al mismo tiempo, que permitan fortalecer sus habilidades y que busquen proponer experiencias para que los niñ@s desarrollen y aprendan en ambientes de aprendizaje, trabajo colaborativo y actividades rectoras.

DEP2: El currículo debe modificarse, debe cambiar creo que debe nacer de las realidades que vivimos las docentes, y debe hacer una verdadera transición entre estos dos grados para darle la importancia que se merece esta formación inicial.

DEP3: Las orientaciones del currículo de preescolar está adaptado a una serie de experiencias basadas en el juego, pero al llegar a grado primero eso cambia, allí debería existir una relación en esos documentos oficiales.

DGP1: Fundamentalmente, se asocia el plan curricular o de estudio a las acciones o actividades contextualizadas que deben desarrollarse de manera consensuada con el desarrollo de los proyectos pedagógicos.

DGP2: El desarrollo del currículo debe tener y promover la participación de los padres de familia y docentes en conjunto para afianzar los aprendizajes y las actitudes y conductas que se necesitan en estos ambientes pedagógicos.

ANEXO B

Instrumentos de recolección de información



Instrumento de recolección (Entrevista dirigida a las maestras de grado preescolar)

Categoría Central: Proceso de Transición Educativa.

- 1) Para Usted ¿Cómo se desarrolla el cambio pedagógico de grado preescolar a grado primero?
- 2) ¿Cómo es el proceso de orientación pedagógica hacia la transición de grado preescolar a grado primero?
- 3) ¿De qué manera desarrolla el acompañamiento pedagógico para armonizar el proceso de transición educativa?
- 4) ¿De qué forma influye la transición de grado preescolar a grado primero en la adquisición de habilidades de los niños?
- 5) ¿Desde su práctica pedagógica, que formas y experiencias de participación plantea en el proceso de transición de los niños?
- 6) ¿Cómo incentiva en los niños la apropiación de seguridad para el desempeño escolar en el proceso de transición?
- 7) ¿De qué manera influyen los aspectos contextuales o externos en el aprendizaje del niño que vivencia el proceso de transición educativa?
- 8) ¿Cuáles problemáticas demuestran los niños de grado preescolar al incorporarse al grado primero?
- 9) Desde su percepción ¿Cuáles debilidades presenta el proceso de transición de grado preescolar a grado primero, que no han sido abordadas por el Sistema educativo?

10) ¿Cómo es el trabajo conjunto que realiza las maestras de grado preescolar y grado primero para lograr la armonía en la transición entre los dos niveles de atención pedagógica?

Categoría Central: Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.

Componentes de grado preescolar:

11) ¿Cómo organiza el aula o ambiente de aprendizaje la maestra de grado preescolar?

12) ¿Cuáles estrategias y medios pedagógicos utiliza en la sala de psicomotricidad con los niños?

13) ¿De qué manera implementa la sala de Expresión Plástica con los niños y niñas?

14) ¿Cómo es la mediación pedagógica para integrar las experiencias de transición educativa de grado preescolar a grado primero?

15) ¿Cuál es la correspondencia curricular que existe entre el desarrollo curricular y las necesidades de los estudiantes?



Instrumento de recolección (Entrevista dirigida a las maestras de grado primero de educación básica primaria)

Categoría Central: Proceso de Transición Educativa.

1. Para Usted ¿Cómo se desarrolla el cambio pedagógico de grado preescolar a grado primero?
2. ¿Cómo es el proceso de orientación pedagógica hacia la transición de grado preescolar a grado primero?
3. ¿De qué manera desarrolla el acompañamiento pedagógico para armonizar el proceso de transición educativa?
4. ¿De qué forma influye la transición de grado preescolar a grado primero en la adquisición de habilidades de los niños?
5. ¿Desde su práctica pedagógica, que formas y experiencias de participación plantea en el proceso de transición de los niños?
6. ¿Cómo incentiva en los niños la apropiación de seguridad para el desempeño escolar en el proceso de transición?
7. ¿De qué manera influyen los aspectos contextuales o externos en el aprendizaje del niño que vivencia el proceso de transición educativa?
8. ¿Cuáles problemáticas demuestran los niños de grado preescolar al incorporarse al grado primero?
9. Desde su percepción ¿Cuáles debilidades presenta el proceso de transición de grado preescolar a grado primero, que no han sido abordadas por el Sistema educativo?

10. ¿Como es el trabajo conjunto que realiza las maestras de grado preescolar y grado primero para lograr la armonía en la transición entre los dos niveles de atención pedagógica?

Categoría Central: Componentes de organización de los ambientes de aprendizaje.

Componentes de grado primero:

11. ¿Explique la dinámica pedagógica dentro del ambiente de aprendizaje físico del grado primero?
12. ¿Qué estrategias y medios integra para lograr la comunicación pedagógica efectiva con los niños en el grado primero?
13. ¿Cómo organiza las programaciones didácticas para el desarrollo de experiencias pedagógicas de expresión plástica en grado primero?
14. ¿Cómo es la mediación pedagógica para integrar las experiencias de transición educativa de grado preescolar a grado primero?
15. ¿Cuál es la correspondencia curricular que existe entre el desarrollo curricular y las necesidades de los estudiantes?