

# **La planificación de las maestras del ciclo inicial**

**Ana María Contento Lozano**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Departamento de Postgrados**

**Maestría en Estudios en Infancia**

**Bogotá**

**2019**

**La planificación de las maestras del ciclo inicial**

**Trabajo de grado para optar al título de  
MAGÍSTER EN ESTUDIOS EN INFANCIA**

**Ana María Contento Lozano**

**Directora de tesis:**

**Graciela María Fandiño Cubillos**

**Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**Facultad de Educación**

**Departamento de Postgrados**

**Maestría en Estudios en Infancia**

**Bogotá**

**2019**

## **DEDICATORIA**

A mis hijos, Brianna con su alegría, su sonrisa, sus palabras y la fortaleza de su ser y Juan con sus ojos, la ternura de sus manos, su presencia contundente pero sensible, hacen que cada esfuerzo valga la pena.

A mi madre porque nunca ha dejado de luchar y su fortaleza es inspiradora.

## **AGRADECIMIENTOS**

A Marco, mi esposo, por su compañía y apoyo en este proceso que tardo más de lo esperado. Por las tardes y fines de semana de su compañía, por las charlas acerca de la importancia de la investigación, por los desacuerdos, por el amor.

A las maestras que participaron en esta investigación por permitirme compartir sus experiencias, por acompañarme en el proceso.

A mis amigas Yaneth por su apoyo y ayuda, a Yury por enseñarme el verdadero valor de la amistad, por regalarme su tiempo y dedicarse a mi causa, a las dos por escucharme y no dejarme desfallecer, por luchar conmigo hasta vencer.

A Graciela Fandiño, mi tutora por el trabajo realizado, por desestabilizarme y hacerme entender que todo depende solo de mí, gracias por hacerme más fuerte.

A todas aquellas personas que sufrieron y me acompañaron en este largo proceso, que caminaron a mi lado y que se gozan conmigo este logro.

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---


---

---

**Firma del jurado**

---

**Firma del jurado**

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE</small>	<b>FORMATO</b>	
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>	
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>	
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 6 de 153</b>	
<b>1. Información General</b>		
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado de investigación	
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central	
<b>Título del documento</b>	La planificación de las maestras del ciclo inicial	
<b>Autor(es)</b>	Contento Lozano, Ana María	
<b>Director</b>	Fandiño Cubillos, Graciela María	
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 147 p.	
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional.	
<b>Palabras Claves</b>	PLANIFICACIÓN; MAESTRAS; PRIMERA INFANCIA; CICLO INICIAL.	

<b>2. Descripción</b>
La presente investigación tiene como objetivo caracterizar la planificación de seis maestras del ciclo de educación inicial con niños de 3 a 5 años, que desarrollan su actividad docente en tres

instituciones educativas distritales: I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla. El enfoque investigativo usado para la investigación fue de carácter cualitativo y se llevó a cabo a través de las Narrativas, donde las voces de las maestras se convierten en los principales insumos para el análisis y la interpretación, convirtiendo a las maestras en personajes reconocidos dentro de la investigación y teniendo en cuenta sus subjetividades (Bolívar, 2002. p.4).

### 3. Fuentes

ARRABAL, Ana. (2011). *La concepción de atención y educación para el desarrollo integral de la primera infancia en el contexto global*. En: La escuela infantil hoy “perspectivas internacionales de la educación y atención a la primera infancia. Valencia.

BOLÍVAR, Antonio (2012). *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos*.

BLANCO, Mercedes. *Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos* *Argumentos*, vol. 24, núm. 67, septiembre-diciembre, 2011, pp. 135-156 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México.

CLARK, Christofer. PETERSON, Penelope (1986). *Procesos de pensamiento de los Docentes*.

DIEZ, Mari Carmen (2013). *10 ideas claves. La educación Infantil*. Barcelona. Editorial GRAO.

DUPRAT, (1994). *Planificación: análisis y replanteos*, En: Un jardín de infantes mejor. Siete propuestas Buenos Aires: Paidós.

FANDIÑO, Graciela. (2004). *El pensamiento del profesor sobre la planificación dentro*

*del trabajo por proyectos en el grado de transición: Estudio de caso – Tesis Doctoral.*

FRABBONI, Franco (1984). *La educación del niño de cero a seis años*. Madrid. Editorial Cincel.

GASSO, Anna (2005). *Planificación y organización de las actividades educativas en la Escuela Infantil*. En: *La Educación Infantil, métodos, técnicas y organización*. España. Ediciones Ceac.

MARCELO, Carlos (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona, CEAC.

MARCELO, Carlos (1988). *Pensamientos pedagógicos y toma de decisiones. Un estudio sobre la planificación de la enseñanza y decisiones didácticas de los profesores de EGB*. En: L. Villar Angulo (dir), *Conocimientos, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy, España: Marfil.

ÑUNGO, Olga. FANDIÑO, Graciela. (2013). *Tareas con-sentido: creencias de las docentes de jardín y transición*. Revista Educación y ciudad. N.24. Enero – Junio pp.21 -32.

RODRÍGUEZ, Inés. LINUESA, María (2013); *Creencias, intenciones y prácticas en la enseñanza de la lengua escrita. Estudio de caso*. Revista de curriculum y formación del profesorado, vol. 17, núm.2. Mayo – agosto. Universidad de Salamanca.

ZABALZA, Miguel (2008). *Concepto de educación Infantil*. En: *didácticas de la educación Infantil*. Madrid. Narcea ediciones.

#### **4. Contenidos**

La presente investigación consta de cinco capítulos. El primero, Marco Teórico donde se describe en breve los referentes teóricos con los que se sustenta la investigación desde el pensamiento del profesor. El segundo, trata de los antecedentes, aspecto fundamental ya que el tema de la



planificación en Colombia no ha sido tratado a profundidad y menos en el ciclo inicial. En el tercer capítulo, se establece la propuesta investigativa presentando el objetivo general, el enfoque epistémico, la contextualización y la ruta metodológica. En el cuarto apartado, se realiza el análisis con relación a los objetivos planteados por la investigación y a las categorías propuestas: Tipos de planificación, desde dónde se planifica, qué se planifica, cómo se planifica y para qué se planifica. El documento se cierra con las conclusiones y se anexan las entrevistas realizadas.

## 5. Metodología

Esta propuesta investigativa se centra en los planteamientos del enfoque de la Investigación Cualitativa que pretende: “Indagar a fondo las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones de actores individuales. No quieren obtener cantidades, sino el sentido de experiencias humanas. Prefieren una descripción y comprensión interpretativa de la conducta dentro del marco de referencia del propio individuo, grupo o cultura investigada”. (López y San Cristóbal, 2014, p.108). Toma las narrativas de seis maestras en cuatro entrevistas abiertas a modo de conversatorio, una de estas grupal y tres individuales.

Las narrativas dentro del enfoque cualitativo permiten visibilizar la relación de interacción entre el sujeto y el ambiente que lo rodea en la que se configura la construcción social de la realidad donde el investigador se acerca a los relatos de los sujetos, para hacer una comprensión frente a sus preguntas, a través de la palabra (narrada o escrita) como elemento clave, tomando en cuenta lo particular y específico, y percibiendo que hay múltiples formas de conocimiento

## 6. Conclusiones

Indagar acerca de cómo seis maestras de ciclo inicial realizan su planificación, qué elementos consideran importantes y que caracteriza esta planificación, hizo visible el lugar desde donde las maestras proyectan las actividades y su acción en el aula, las maestras de ciclo inicial se proyectan y organizan con y desde los niños, sus intereses, el nivel de desarrollo en el que se encuentra. De igual manera están dispuestas a desprogramar, reorganizar su planificación por un evento o interés que surge en el aula y que le permite potenciar sus desarrollos.

La importancia de la reflexión y la flexibilidad de la planificación de las maestras de ciclo inicial, tanto al momento de realizar su planificación, en el desarrollo como al momento de finalizar. De igual manera, la constante reflexión en los diferentes espacios y la disposición continua para el cambio y reorganización respetando las dinámicas de los niños como lo manifestó la maestra M4 “un plan abierto, puedes planear algo, pero las cosas te pueden cambiar precisamente por las dinámicas con los niños”.

En relación con las categorías de análisis realizadas se puede concluir que, en cuanto a los tipos de planificación, la anual constituye el aspecto más relevante de esta categoría. De igual manera, la construcción de la malla que tuvo lugar en las tres instituciones y en donde las seis maestras participantes en esta investigación junto con su grupo de trabajo se vieron en la necesidad de construir sin un formato o plan de estudios, evidencia una importancia dada en el trabajo conjunto, con logros en acuerdos y establecimiento de prioridades que concluyeron en la definición del plan de aula para ciclo inicial de estas instituciones.

<b>Elaborado por:</b>	Contento Lozano, Ana María
<b>Revisado por:</b>	Fandiño Cubillos, Graciela María

<b>Fecha de elaboración del</b>	14	04	2019
<b>Resumen:</b>			

## Tabla de contenido

Introducción .....	14
1. Marco Teórico .....	17
1.1. Paradigma del Pensamiento del Profesor .....	17
1.2. Enfoques Dentro del Paradigma del Pensamiento de los Profesores. ....	19
1.2.1. Enfoque Cognitivo.....	19
1.2.2. Enfoque Alternativo.....	20
1.3. La Planificación en Educación Inicial .....	21
2. ANTECEDENTES .....	35
2.1. Planificación. ....	37
2.1.1. Tipos de Planificación.....	37
2.1.2. Funcionalidad.....	37
2.1.3. La planificación y el contenido de la instrucción .....	38
2.1.4. Modelos que describen la planificación docente .....	39
2.1.5. Planificación del docente y conducta del docente en el aula .....	42
2.2. Pensamientos y decisiones interactivos de los profesores.....	43
2.3. Teorías y Creencias.....	44
2.4. Antecedentes de Planificación en Educación Inicial .....	45
2.4.1. Plan de aula, lineamiento curricular y malla curricular .....	52
3. Diseño Metodológico .....	56
3.1. Planteamiento del problema .....	56
3.2. Objetivo General.....	58
3.3. Objetivos Específicos .....	58
3.5.1. Población.....	61
3.6. Metodología .....	62
4. Análisis.....	67
4.1. Tipos de Planificación.....	67
4.1.1. Planificación anual: Revisión Plan de Aula, Lineamientos y Malla Curricular. ....	67

4.1.2.	Planeación Semestral y por Periodos. Ajustes a la Malla.....	70
4.1.3.	Planificación Semana y Diaria: una Planificación Personal. ....	72
4.2.	Desde dónde se planifica.....	74
4.2.1.	<i>Desde las directrices oficiales institucionales y directrices institucionales.</i> ....	74
4.2.2.	<i>Desde los intereses de los niños.</i> ....	76
4.2.3.	<i>Desde el saber pedagógico.</i> ....	77
4.3.	Qué se planifica. ....	81
4.3.1.	La Malla.....	81
4.3.2.	Actividades.....	86
4.3.3.	Rutinas. ....	87
4.4.	Cómo se planifica. ....	88
4.4.1.	Planeación Conjunta o Grupal. ....	88
4.4.2.	Forma Individual. ....	89
4.5.	Para qué se planifica.....	91
4.5.1.	Requisitos institucionales. ....	92
4.5.2.	Proceso de los niños en los diferentes cursos. ....	93
4.5.3.	Organización de actividades. ....	93
4.5.4.	Preparar a los niños para su siguiente etapa escolar. ....	94
4.5.5.	Propia organización del trabajo. ....	94
5.	Consideraciones Finales .....	96
	Referencias.....	99
	ANEXOS.....	102
	Anexo No. 1.....	102
	ANEXO 2. Consentimiento uso de datos recolectados .....	148

## **Introducción**

La planificación es una de las actividades centrales del quehacer docente, dentro de los múltiples trabajos que caracterizan a los maestros en el desarrollo de su profesión, la planificación ocupa una de las tareas más representativas de este pues con ella se pueden observar algunas particularidades de cada maestro, Díez (2013) afirma que “los maestros nos dejamos ver cuando organizamos, cuando observamos, cuando hablamos, cuando evaluamos... Hablamos de nosotros mismos con lo que hacemos y con lo que dejamos de hacer... con nuestro modo de estar en la escuela” (p.31). Y es precisamente esa forma de estar en la escuela, desde la planificación que surge el interés de esta investigación.

Esa inquietud respecto de cómo los maestros organizan, anticipan, programan, reflexionan acerca de su ejercicio, de la manera en que proyectan y anticipan sus acciones y las decisiones a las cuales se ven abocados, nos ubica en el paradigma del pensamiento del profesor, en los procesos de pensamiento de los maestros que determinan su comportamiento, tal como lo mencionan Clark y Peterson (1986) “las acciones que llevan a cabo los maestros tienen su origen mayoritariamente en sus procesos de pensamiento, los cuales, a su vez, se ven afectados por las acciones” (p. 451).

La planificación se considera como la actividad más profesional del maestro ya que esta confiere a su acción un sentido, una forma de enseñar, está directamente relacionada con sus concepciones y experiencias acerca de la construcción de conocimiento y es el maestro quien

decide, reflexiona y toma decisiones acerca de su actuar. En palabras de Jackson (1998) “durante los períodos de soledad antes y después de su encuentro cara a cara con los estudiantes, el profesor parece iniciar un tipo de actividad intelectual que posee muchas de las propiedades formales de un proceso de solución de problemas. En tales momentos la tarea del profesor tiene aspecto de ser muy racional” (p.184).

Centrar la planificación en el ciclo inicial permite dar un lugar visible a las formas en que las maestras de ciclo inicial la realizan. En los últimos años la educación inicial ha venido tomando un lugar relevante en la implementación y consolidación de políticas públicas tendientes a vincular niños y niñas entre los 3 a 5 años en instituciones educativas distritales dentro de un marco de atención integral como es el proyecto 901 de la Secretaria de Educación Distrital.

Caracterizar la forma en que seis maestras de tres instituciones educativas distritales realizan la planificación en el ciclo inicial permite reflexionar y dar un lugar visible acerca de las decisiones que este grupo de maestras toman, cuáles son los aspectos que consideran al momento de realizarla, cómo se organiza, y desde dónde se proyectan como eje central de esta investigación.

Por lo anterior, esta propuesta investigativa para la cual se tomaron las experiencias de seis maestras por medio de una técnica que analizó una grupal y tres entrevistas individuales, se centra en los planteamientos del enfoque de la investigación cualitativa que de acuerdo a López y San Cristóbal (2014), pretende “indagar a fondo las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones de actores individuales. No quieren obtener cantidades, sino el sentido de experiencias humanas” (p.108).

Las narrativas dentro del enfoque cualitativo utilizadas permitieron visibilizar la relación de interacción entre el sujeto y el ambiente que lo rodea, en ellas se configuraron la construcción social de la realidad donde la investigación se acercó a los relatos de los sujetos, para hacer una comprensión frente a sus preguntas desde la palabra -narrada o escrita- como elemento clave, tomando en cuenta lo particular y específico, y percibiendo que hay múltiples formas de conocimiento.

Hablar de la planificación como uno de los tres problemas a estudiar dentro del paradigma del pensamiento del profesor centra la mirada en los sujetos –maestros-, en reconocer cómo realizan y reflexionan sus prácticas y poder de esta manera comprender el porqué de sus acciones y decisiones. Justamente esta investigación trata de entender los procesos por los que atraviesan las maestras de ciclo inicial de tres instituciones educativas distritales que hacen parte del presente estudio para tomar las decisiones respecto de la planificación que realizan.



## **1. Marco Teórico**

### **1.1. Paradigma del Pensamiento del Profesor**

Para definir el término paradigma de pensamiento del profesor, Claderhead (citado por Fandiño,2007) menciona que el término ha sido utilizado “para referirse a procesos tales como la percepción, reflexión, solución de problemas, manipulación de ideas, etc. tiene una preocupación común que es las formas en que el conocimiento es activamente adquirido y utilizado por los profesores, así como las circunstancias que afectan su adquisición y uso” (p.45).

El principal interés del paradigma del pensamiento del profesor es conocer los procesos de razonamiento que ocurren en la mente del profesor durante su actividad profesional. Por lo cual se asume como premisa que el profesor es “un sujeto reflexivo y racional que toma decisiones, emite juicios, tiene creencias y genera rutinas” (Marcelo,1987). En este sentido, el pensamiento del profesor busca en términos generales comprender cómo piensan los maestros; entender cómo el maestro actúa y toma decisiones en situaciones y circunstancias cotidianas en el contexto educativo.

En cuanto a los inicios del término, es Jackson (1968) quien propone en su obra la necesidad de comprender y estudiar el pensamiento del profesor para entender la naturaleza de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Posteriormente y a partir del modelo de investigación denominado procesamiento clínico de la información en la enseñanza, se acepta por la Confederación Nacional de Estudios sobre la Enseñanza (National Institute of Education, 1974). De esta forma, se da lugar y respaldo al paradigma del pensamiento del profesor, en cuanto realiza un valioso aporte presentando una imagen del maestro como profesional, dando un nuevo rumbo a la forma en que se investiga este campo.

Teniendo en cuenta las concepciones de este paradigma y considerando los aportes de Clark y Peterson (1986), quienes elaboraron un modelo para establecer la relación entre la investigación de las conductas del profesor y sus efectos en los estudiantes, el modelo muestra dos dominios que tienen una importante participación en el proceso de enseñanza. El primero de ellos hace referencia a los procesos de pensamiento de los maestros que ocurre en la cabeza de los docentes y por tanto no son observables; y el segundo a las acciones de los maestros y sus efectos observables. Como lo menciona Marcelo (1987) el modelo de toma de decisiones busca saber “dada una situación específica, cómo decide el profesor lo que debe hacer. Desde el enfoque del procesamiento de la información se pretende conocer cómo el profesor define la situación de enseñanza y cómo esta definición afecta su conducta” (p. 17).

Los fenómenos incluidos en el dominio de la acción del profesor pueden medirse con más facilidad y someterse más cómodamente a métodos de investigación empírica que los fenómenos incluidos en el dominio de su pensamiento. El dominio de procesos de pensamiento abarca tres categorías Clark y Peterson (1986) o problemas de investigación Marcelo (1987) principales de procesos de pensamiento:

- a) La planificación del docente -pensamientos pre activos y post activos-
- b) Sus pensamientos y decisiones interactivos
- c) Sus teorías y creencias

Las dos primeras categorías representan una distinción temporal ya que tienen en cuenta si los procesos ocurren durante la interacción en el aula -pensamientos y decisiones interactivos de los docentes- o bien antes o después de esa interacción -pensamientos pre activos y post activos-. Las anteriores categorías siguiendo a Jackson (citado en Clark y Peterson, 1986), entre

las fases pre activa, interactiva y post activa de la enseñanza; la tercera categoría, las teorías y creencias de los docentes.

## **1.2. Enfoques Dentro del Paradigma del Pensamiento de los Profesores.**

Dentro del paradigma del pensamiento del profesor se ubican dos enfoques: el enfoque cognitivo y el enfoque alternativo.

### **1.2.1. Enfoque Cognitivo.**

Para Pérez y Gimeno (citado por Fandiño, 2004) se ubican dos enfoques, uno de ellos el cognitivo y el otro el alternativo. El enfoque cognitivo considera dos modelos, el primero el de toma de decisiones donde el profesor realiza cuatro acciones:-está continuamente tomando decisiones, valora las situaciones, orienta acciones y observa los efectos de las acciones en sus estudiantes- modelo cuya característica evidencia cómo el maestro decide qué debe hacer a partir de una situación determinada; el segundo modelo dentro del enfoque cognitivo es el de procesamiento de la información donde se considera que el maestro está expuesto a un número de tareas complejas las cuales simplifica considerando unas y omitiendo otras. Ambos modelos se complementan y su objetivo es identificar cómo el maestro define la enseñanza e incide en su conducta.

Del mismo modo Clark y Peterson (1986) ubican dos modelos, uno en el cual se concibe al profesor como alguien que está constantemente valorando situaciones, procesando información sobre estas situaciones, tomando decisiones sobre qué hacer a continuación, guiando actuaciones sobre la base de estas decisiones y observando los efectos de las acciones sobre los alumnos. Otro, el modelo de procesamiento de la información, que se centra menos en las

decisiones del profesor y lo concibe como una persona que se enfrenta con un ambiente de tareas muy complejo, que aborda ese ambiente simplificándolo, es decir, atendiendo a un número reducido de aspectos del ambiente e ignorando otros (Clark, 1978).

Se presentan aquí entonces de manera general, las principales características del enfoque cognitivo, pues posteriormente se desarrollará a profundidad, teniendo en cuenta que este estudio se centra en el primero de los tres problemas de investigación del paradigma del pensamiento del profesor planteados por Clark y Peterson (1990). De igual manera, la planificación de los pensamientos pre activos y post-activos, los pensamientos interactivos, las decisiones, las teorías y las creencias.

### **1.2.2. Enfoque Alternativo.**

*Fandiño (2004) menciona* que “los enfoques alternativos hacen referencia más específica a la investigación cualitativa etnográfica” (p. 21). Por otra parte, Wilson (1977) se apoya en dos hipótesis acerca del comportamiento humano de la siguiente manera:

-La hipótesis ecológica-naturalista que entiende que el comportamiento humano está condicionado por el entorno o el contexto.

-La hipótesis fenomenológica –cualitativa, en función de la cual se cree que el científico social “no puede entender el comportamiento humano sin comprender el marco dentro del cual los sujetos interpretan sus pensamientos, sentimientos y acciones” (Wilson,1997, p.249)

Para Pérez y Gimeno (1988) el enfoque alternativo dista del enfoque cognitivo desde “los procesos de enseñanza-aprendizaje, el papel y función del profesor, la naturaleza de la investigación en ciencias sociales y la relación teoría-práctica” (p. 48). Las bases conceptuales en las cuales soportan este enfoque han sido organizadas en siete aspectos:

- 1) La concepción del hombre: que construye activamente el conocimiento a partir de su experiencia, de la interpretación que da a su realidad, así como las decisiones y actuaciones como consecuencia de estas experiencias.
- 2) La enseñanza de igual manera debe entenderse como una actividad intencional donde los actores intercambian sus significados e interpretaciones.
- 3) La caracterización epistemológica de los procesos de enseñanza-aprendizaje, considerados como un arte o actividad artesanal impregnada de componentes éticos, morales, políticos y normativos.
- 4) Desde lo anteriormente expuesto el aprendizaje se deriva de una construcción personal
- 5) El profesor debe ser un artista, un investigador que indaga y experimenta.
- 6) Los métodos de investigación buscan los significados latentes, interpretación subjetiva que hacen tanto los estudiantes como el profesor de lo que sucede en el aula: observación participante, triangulación e investigación educativa.
- 7) La forma de concebir la relación teoría-práctica.

En el enfoque alternativo pueden distinguirse dos perspectivas complementarias como marcos de interpretación y análisis de los procesos de enseñanza, como lo mencionan los autores: La perspectiva fenomenológica-cualitativa en el cual el comportamiento es más de lo que se puede deducir de los hechos externos y comportamientos observables, y la perspectiva ecológica-naturalista para el que dicho comportamiento humano se encuentra condicionado por el medio donde se produce.

### **1.3. La Planificación en Educación Inicial**

Ya que esta investigación se enfoca en la planificación para niños entre los 3 y 4 años, se tomaron seis autores considerados investigadores y pedagogos de la educación inicial, algunos

textos que abordan en su totalidad el tema de la educación infantil y de los cuales se tomaron las ideas sobre planificación.

Para empezar, se revisó el trabajo<sup>1</sup> realizado por Bassedas (1998), cuyo texto hace referencia a la forma dinámica y flexible como se debe ver la planificación y organización del aula, recogiendo tres aspectos importantes de la planificación: su utilidad, su pertinencia en relación a quien, qué y cuándo se debe realizar la planificación y qué se debe programar considerando los ámbitos tales como las rutinas, unidades temáticas salidas, entre otros. En cuanto a la planificación reconoce los postulados de Jackson en tanto que la considera una fase previa a la enseñanza, de igual manera la toma de decisiones y la incidencia de estas en las acciones como una acción del docente, haciendo claridad respecto de las variaciones que presenta de un docente a otro, y de un contexto a otro.

Su planteamiento de organización se presenta como “tratar las condiciones que hay que tener presentes para llevar a cabo la tarea educativa” (Bassedas, 1998, p.103). En cuanto a la utilidad de la planificación en Educación Infantil, al igual que en cualquier otra etapa educativa, presenta la misma utilidad ya que permite tomar consciencia de la intencionalidad que antecede la intervención, prever las condiciones más adecuadas para alcanzar los objetivos propuestos y disponer de criterios para regular todo el proceso, de igual manera reconoce que el análisis y la toma de decisiones sobre planificación constituyen un elemento indispensable para asegurar la coherencia entre lo que se pretende y lo que sucede en el aula.

De esta forma la autora recalca en la importancia de adecuar la planificación a las necesidades del estudiante, en relación a qué se quiere conseguir y qué quiere que consigan los niños, para de este modo ofrecer una educación adecuada que responda a sus particularidades.

---

<sup>1</sup> Asesora psicopedagógica (EPA) de Nou Barris de Barcelona.

Una reflexión sobre lo que se pretende, sobre cómo se hace y cómo se valora, la cual permite fundamentar las decisiones que se tomen y observar su coherencia y continuidad, es una herramienta en manos del profesorado que permite prevenir qué pasará en clase, con un carácter flexible, permitiendo variaciones, incorporaciones e incluso puede dejarse de lado cuando la situación lo requiere (Bassedas, 1998, p. 126).

También el enfoque se aleja de una idea de planificación vista como la rutina, o una receta inmodificable que debe ser aplicada al pie de la letra, aquella que se muestra y que no va más allá de un requisito, más bien ha de entenderse la planificación como una ayuda al pensamiento estratégico enseñante, como es denominado, que toma vida en el aula y que permite reconstruirse en la acción si es necesario.

Respecto a quién, qué y cuándo se planifica, la autora afirma que estos elementos tienen diversos protagonistas, objetos y momentos desde las decisiones relacionadas con la institución, las familias y por supuesto el proyecto de la institución las cuales orientan la práctica educativa, que se concretan en el proyecto curricular en el cual se incluyen aspectos centrales de la enseñanza: qué se pretende enseñar y por qué; como se considera que habrá que hacerlo; en qué momentos; cómo asegurarse de que todo funcione, y cuándo y cómo se ajustará el conjunto.

Así, el proyecto realizado por el grupo de maestras de este estudio tiene como referencia el currículo oficial, las características de la escuela y sus usuarios, tomando decisiones en relación a los objetivos generales de la etapa y los de sus contenidos en cada una de las áreas que guiarán la actuación del centro, su especificación en cada ciclo, la secuenciación de los contenidos y de los logros que se trabajarán en cada nivel, el establecimiento de objetivos referenciales, las opciones metodológicas que se tomarán y los materiales que se utilizarán, los criterios y las pautas de evaluación y la difusión de la evaluación. En consecuencia, el proyecto

actúa como un referente para la planificación de cada ciclo y recoge los acuerdos del equipo de maestras, no como un modelo estático sino como aquel que también puede tener transformaciones y cambios alimentados por ellas mismas.

Por esto, la programación de aula corresponde a la maestra a cargo, sin dejar de lado la posibilidad de una planificación compartida,

Parten de su experiencia, de lo que han hecho y lo que han visto o han oído que hacen otros; a veces disponen de la planificación escrita; otras se basan en las previsiones que se hacen en las guías didácticas de los materiales curriculares (Bassedas, 1998, p. 129).

Respecto a la pregunta ¿Qué unidades de programación son necesarias en la educación infantil? Se mencionan los tipos y variables contemplados en educación infantil “tiene una amplia gama de matices, tanto respecto a lo que se puede programar, de naturaleza muy variada, como respecto a lo que afecta al período de tiempo que abarcan las diferentes unidades” (Bassedas, 1998, p. 131). Las maestras tienen por lo general que programar teniendo en cuenta siguientes ámbitos:

- Hábitos y rutinas de la vida cotidiana y del cuidado del niño o la niña.
- Unidades temáticas, centros de interés, proyectos o problemas.
- Rincones o talleres.
- Salidas, fiestas de clase, otros proyectos.
- Actividades de recreo, acogida y reencuentro del grupo.
- Actividades más especializadas (música, expresión corporal, etc.).



Zabalza<sup>2</sup> (2008) considera tres elementos necesarios - currículo, programa y programación- en las instituciones educativas para que esto funcione de manera adecuada y respondiendo a quien se dirige: niños y niñas entre los 0 y 6 años. Al hacer referencia al currículo plantea la problemática en relación a la improvisación, espontaneidad, los temas a tratar, actividad, propósito y la participación de la parte administrativa en dicha tarea, cumplimiento de las exigencias del medio y el sistema. Por lo cual adquiere importancia organizar la escuela infantil, que busca “el reconocimiento por parte del estado de su responsabilidad frente al derecho infantil de ser educado” (Zabalza, 2008, p.82).

En este contexto presenta el sentido del currículo en tanto supuestos de partida, de las metas globales que se desea lograr y de los pasos previstos para alcanzarlas, así como las dimensiones y ámbitos desde los cuales se pretende trabajar. Un segundo elemento que se considera es el programa, entendido como la concreción del currículo, de igual manera es el documento oficial que condensa los planteamientos generales y las líneas de trabajo a desarrollar en un determinado nivel, recogiendo las directrices oficiales. De este modo el programa sirve de referencia tanto en las condiciones generales de trabajo como en los contenidos, tiempos, organización.

Un tercer elemento es la programación vista como el proyecto de la institución o el que cada grupo de profesores desarrolla para adaptar los objetivos y marcos generales a las necesidades y características de cada grupo de manera particular. Se interpretan y adaptan los requerimientos a las necesidades y objetivos específicos de la institución o el aula. Se refiere al proyecto educativo-didáctico específico que cada centro o cada grupo de profesores desarrolla

---

<sup>2</sup> Pedagogo y psicólogo, catedrático de didáctica y organización escolar en la Universidad de Santiago de Compostela.

para adaptar los requerimientos generales del programa a las características de un grupo de alumnos concreto, de una situación peculiar, de un modelo educativo institucional en concreto.

Aquí se presentan características como la programación donde el profesor ha de ser protagonista; también el sentido y la intencionalidad ocupan un lugar relevante en dicha programación ya que en ella se toman decisiones respecto a contenidos, métodos y recursos:

Se elige un cómo más adecuado, se busca dar un cierto sentido educativo propio a lo que se hace, esto exige del profesor una consideración permanente de los porqués -contexto de justificación- y los para qué -contexto de racionalidad y coherencia- de las decisiones que se toman. (Zabalza, 2008, p.85).

Del mismo modo se menciona por qué el compromiso del equipo es importante, dado que la programación va más allá del individuo, es una labor del equipo de profesores que constituyen una unidad de la institución misma, y, por lo tanto, debe responder a las siguientes tres condiciones básicas inherentes a todo proyecto curricular:

- Integración de contenidos, propósitos y actividades.
- Globalidad que dote de una perspectiva amplia y pluridimensional a lo que se quiere hacer.
- Consenso que una en ese proyecto curricular al conjunto de los que han de participar en su desarrollo -padres, estudiantes, profesores, miembros de la comunidad educativa, entre otros-.

Zabalza (2008) habla de la diversidad como una forma múltiple en que las instituciones acogen el programa y la programación desde su investidura autónoma, en el cual deben ser fijadas las delimitaciones y puestas en práctica de la misma. Teniendo presente esto, plantea la descripción de currículo como las metas globales, el programa como la concreción del currículo y la referencia tanto en las condiciones generales de trabajo como en los contenidos, tiempos y organización, entre otros; y la programación como la tarea individual y conjunta del maestro,

organizada con un sentido y una intencionalidad, que abarca el currículo, pero considera las condiciones del contexto.

Para Bassedas (1998) la planificación abarca de igual manera tres aspectos, pero se centra en lo que Zabalza (2008) llama programación, de esta manera centra la planificación como una actividad previa, reconoce en ella la importancia y la utilidad de su realización, la intencionalidad de la misma, la toma de decisiones y la coherencia que debe tener. Ella al igual que Zabalza (2008) asigna un papel protagónico al maestro y considera como fundamental considerar el contexto.

Duprat<sup>3</sup> (1994) a través de un ejercicio de observación en el aula, a busca comprender la manera en que se planifica y cómo se llevan a la práctica tales planificaciones de un grupo de maestras, así como cuáles son los fines que se le han asignado a la educación en general y cuáles al ciclo preescolar en particular, buscar coincidencias entre lo que se dice y hace, entre lo teórico y lo que se enuncia y práctica. Su primer cuestionamiento es con relación al tema de las actividades y la experiencia, que en la práctica se observa cómo a pesar de hablar de actividades y experiencias se siguen dando clases en las que se pretende transmitir la información en forma verbal y abstracta. Hablando de objetivos, llama la atención la forma en que son utilizados los verbos: decir, identificar, nombrar, usar, mantener, entre otros muestran una enumeración de tareas, cumplimiento de órdenes “conductas deseables y terminales” (Duprat, 1994, p. 76).

Hace también referencia al término currículo como una novedad pero que sigue siendo utilizado para distribuir una serie de temas en el tiempo, para no utilizar la palabra programa pero que en últimas viene siendo lo mismo por el uso que se le ha dado, como a las denominaciones de intereses y contenidos, recalca que no son en sí los intereses de los estudiantes, pero igual se llaman así aun cuando se siguen imponiendo los mismos temas.

---

<sup>3</sup> Docente investigadora

La autora atribuye a estas situaciones unas posibles causas de las incoherencias dentro de las cuales se destaca la formación docente por imágenes internalizadas o creencias muchas veces contradictorias y a un discurso de nuevas prácticas en contraposición con las vivencias de las teorías. Otra podría ser la indefinición, por ejemplo, en el nivel preescolar que mayormente es incluido dentro del primario o casi no se le menciona, y no aparece como ciclo en las definiciones sobre política educativa, carente de definición en sus fines y objetivos, en la determinación de su extensión y citado levemente como una necesaria introducción al ciclo primario. Lo cual se traslada a la institución y las familias, que en muchos casos no saben precisar el por qué y para qué envían sus hijos al colegio.

En la investigación realizada por la autora se muestra que dentro del grupo de profesoras se dan en ocasiones situaciones conflictivas porque no se logran acuerdos sobre el criterio adoptado para planificar. Adicionalmente se registra una tendencia en pretender articular el ciclo preescolar con el primario intensificando la sistematización y la información en la última sección de jardín. Se realizan experiencias enseñando a los niños de cinco años, contenidos y metodologías que son de la primaria; se eliminan prácticamente los momentos de juego-trabajo, y la flexibilidad en la distribución del tiempo, la planificación de unidades que correspondan a los verdaderos intereses infantiles, supeditan la respuesta de ellos en una intención manifiesta de acelerar el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura y matemáticas, sumando a todo lo anterior la situación de aislamiento que por estar lejos de la primaria en su mayoría, no pueden intercambiar experiencias con los demás profesores.

Su texto refiere también algunas coincidencias como el currículo, el aprendizaje, el juego-trabajo, los objetivos y las orientaciones que considera como lo que debe tenerse en cuenta al momento de realizar la planificación: aspectos referidos a la realidad inmediata del niño, no

perder de vista los objetivos que dan dirección al proceso, flexibilidad para respetar el ritmo individual y características de cada estudiante, estructura basada en situaciones de juego y articulación de áreas-objetivos-actividades –horizontal- que deben ser relacionadas.

Duprat (1994) reflexiona acerca de la relación entre la teoría y la práctica de la planificación, de la coherencia entre lo que se dice y se hace en lo que Zabalza (2008) llama currículo y se concreta en la programación. Tanto Basseda (1998) como Duprat (1994) y Zabalza (2008) comparten la idea del papel fundamental del maestro en la planificación, así como la importancia de incorporar en la planificación las características y necesidades del contexto y la problematización de la situación.

Rinaldi<sup>4</sup> (1998) presenta la legitimación del nido -niños de 0 a 3 años- como un espacio educativo, reconociendo la posibilidad del docente para programar sus actividades. Define a la programación como un elemento de rigurosidad, científicidad y control, considerado necesario para garantizar la calidad y contribuir con la evolución del concepto mismo de la programación hacia una dimensión más libre.

Aborda tres interrogantes-hipótesis que le permiten definir el objetivo de la planificación: uno relacionado con el conocimiento, asumiendo que el aprendizaje del niño no se puede definir como reproducción, ni como comprensión, sino más bien como construcción; otro en cuanto a la imagen de niño, considerar al niño como competente, deseoso de conocer, de intercambios constructivos, como la curiosidad, la búsqueda y el placer de saber; y un último, el del nido, teniendo en cuenta que este es un sistema de relaciones y el sujeto del nido no es el niño, sino el niño en relación. Es sobre el elemento estratégico que se detiene puesto que, en él está el cambio decisivo.

---

<sup>4</sup> Asesora pedagógica de Reggio Children y exdirectora pedagógica de las escuelas municipales de Reggio Emilia, profesora en la universidad de Bolognia.

La estrategia como afirma Morín (1990) lleva como el programa, la activación de secuencias y operaciones coordinadas. Sin embargo, contrariamente al programa, la estrategia se funda no solo en las decisiones iniciales de la activación u objetivos definidos, sino sobre las decisiones sucesivas tomadas en función de la evolución de la situación hasta el punto de modificar la naturaleza, la sucesión de las operaciones y de los mismos objetivos. “La estrategia se construye y des-construye, supone la capacidad de conducir la acción en la incertidumbre y de integrar la incertidumbre en la implementación de la acción. El programa exige control y vigilancia, mientras que la estrategia saca provecho de la adversidad y el error” (Morin, 1990, p. 72).

Es interesante el planteamiento del texto, ya que desarrolla el concepto de estrategia y no de programación como el elemento donde el maestro estructura su actuar teniendo en consideración elementos como el conocimiento desde la mirada de la neurociencia y la idea que el aprendizaje se construye, una imagen de niño competente al que se le posibilitan intercambios y perturbaciones de entorno que lo movilicen y el nido como ambiente educativo.

A diferencia de los documentos anteriores Rinaldi (1998) muestra una concepción de niño más allá de su etapa de desarrollo y necesidades, hace referencia a una concepción del maestro con relación al niño como competente, así como del conocimiento en tanto no se transmite sino se construye y a la institución como un ambiente educativo posibilitador.

Gasso<sup>5</sup> (2005) constituye una serie de elementos que permiten comprender la importancia de la planificación más allá de la organización de unos contenidos y acciones como “una tarea que implica tener en cuenta una serie de elementos organizativos que pueden determinar una puesta práctica satisfactoria” (Gasso, 2005, p. 85). Enumera tres elementos principales al momento de realizar las planificaciones:

---

<sup>5</sup> Docente, investigadora y asesora.

- a) La organización del espacio, los materiales y equipamientos
- b) La organización del tiempo
- c) La organización humana y la intervención docente.

Si se consideran estos elementos se puede llevar a cabo una acción educativa exitosa, en palabras de la autora "...en dicho escenario deben cuidarse el espacio, el tiempo, los materiales, las personas y su intervención, porque todos estos factores pueden dinamizar, estimular, limitar, entorpecer o inmovilizar la realización de la obra, es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje que habíamos previsto" (Gasso, 2005, p.86).

Así, la primera en relación con la dimensión de las necesidades básicas como el afecto; es importante porque proporciona espacios acogedores, con objetos relacionados con su vida cotidiana y familiar, haciendo fundamental planificar espacios donde se favorezca el contacto de los niños con sus pares y con el adulto, fomentando su privacidad dado que los niños como los adultos, buscan y necesitan momentos de intimidad y sosiego en espacios escondidos.

Por otra parte, las necesidades fisiológicas relacionadas a la higiene, la alimentación y el reposo, pueden darse en pequeñas zonas tranquilas y protegidas para cuando los niños deseen realizar actividades de poco movimiento. Su necesidad de moverse, por el contrario, debe darse en zonas que permitan su movimiento y estimulación, adquirir habilidades y destrezas que compartan un desarrollo y control corporal imprescindible para el aprendizaje del dominio de la marcha, la postura y la lateralidad. Otra necesidad referida a la exploración, que adquiere relevancia en cuanto a buscar que se diseñen espacios que ofrezcan entornos ricos para el descubrimiento de objetos y materiales sensoriales interesantes a nivel del tacto, gusto, sonoridad, olor y vista, provistos de materiales naturales y artificiales.

Para la necesidad de juego, los niños requieren de espacios diseñados para compartir juguetes, aprender juegos tradicionales y llevar a cabo la función simbólica a través de los juegos de rol. Y para su necesidad de protección, la escuela o colegio en general debe cumplir los requisitos en materia de seguridad en cuanto a los muebles, ventanas, puertas y cualquier elemento que pueda representar un posible riesgo; por último, la necesidad de autonomía, demanda un entorno que la estimule también por espacios pensados para que los niños actúen libremente.

Es así como Gasso (2005) presenta una serie de aportes que enriquecen el campo de la planificación docente en el ciclo inicial, clara y minuciosamente se refiere tanto a elementos físicos, académicos, psicológicos, como todos aquellos que inciden en el desarrollo de los niños.

En otra perspectiva, Diez<sup>6</sup> (2013) alude a las tres tareas más importantes de la escuela infantil como son programar, observar y evaluar. En cuanto a la planificación la autora precisa que “programar la actividad escolar es un trabajo sencillo, útil y de lo más productivo. Tener previstos ordenadamente los quehaceres da calma, seguridad y eficiencia a cualquier tarea, aunque también puede rodearla de rigidez y rutinización” (Diez, 2013, p. 78). Por su parte, la programación como la denomina ella, debe ser flexible y basada en el momento evolutivo de los niños, debe ser un trabajo de grupo en lo posible de toda la institución que primero estructure por fechas institucionales y luego por temas, los cuales podrían denominarse como programación general y a partir de allí

cada maestro tendría que revestir los temas de sus correspondientes objetivos, actividades, innovaciones o agrupamientos, adecuándolos al horario de cada aula, a las edades de los niños, a sus características e intereses, a las metodologías que van a

---

<sup>6</sup> Maestra de la universidad de Alicante, coordinadora pedagógica de la escuela infantil Aire Libre de Alicante entre 1981 y 2015, psicopedagoga, autora de varias obras de poesía y pedagogía.



implementar, al proyecto educativo, a la intervención de las familias y al deseo más o menos acentuado de novedades tanto del maestro como de una parte o de todo el equipo del centro (Diez, 2013, p. 78).

En pocas palabras definiendo el qué se va a hacer, cómo se va a hacer, cuándo y por qué, esto de manera general.

En su trabajo individual, una maestra procurará definir elementos como materiales, espacios, decoración, bibliografía, sin dejar de lado la flexibilidad que permita incorporar lo que vaya surgiendo en la cotidianidad por eso la autora enfatiza que

cuando hablo de programar no me refiero a decidir qué editorial se escoge o cuántas fichas se harán por día, sino a buscar unos ejes que atraviesen significativamente la marcha de la escuela y unos temas que los concreten y que sean adecuados a la edad de los niños (Diez, 2013, p. 80).

Diferenciar entre la planeación de trabajo por centros de interés, unidades didácticas o por proyectos, es fundamental puesto que, en este último, el tema, la búsqueda y demás elementos se definen colectivamente, mientras que en los dos primeros es el maestro quien hace y controla la planificación, reconociendo la importancia de la programación ya sea una maestra nueva en su oficio o experta. Este texto permite definir e identificar la planificación o programación como un ejercicio que se da para, con y desde los niños y que define una postura del maestro frente al proceso de aprendizaje, mostrando que, así como es importante programar, también lo es desprogramarse para dar paso a lo que pueda surgir en lo cotidiano.

La anterior literatura ofrece diversas miradas, algunas coincidentes en sus afirmaciones acerca de la planificación, exponen indudablemente los aspectos que han venido siendo estudiados o considerados al momento de realizar la planificación en el ciclo inicial. Se han

hecho visibles elementos que podrían clasificarse en cuatro grupos: aspectos físicos como el tiempo, el mobiliario, el espacio, el material; aspectos pedagógicos o del saber cómo actividades, temas, contenidos, PEI, mallas y otros; aspectos referentes a la parte psicológica y emocional como edad evolutiva, necesidades de afecto, fisiológicas, de apego, entre otras; y los asociados a las maestras y su perspectiva de cómo ven el grupo, su capacidad de observar, la subjetividad en la toma de decisiones y la experiencia.

## **2. ANTECEDENTES**

Los aportes encontrados en todos estos documentos permiten establecer un amplio campo de investigación, centra el tema de la planificación de aula como uno de los tres problemas más investigados dentro del paradigma del pensamiento del profesor que tomó fuerza luego de que se reconociera como un problema de investigación desde 1974 como ya se mencionó al inicio de este documento, y para el cual se identificaron sus características principales como funciones y periodicidad, entre otros, haciendo de este, un campo ya investigado pero que a su vez abre la puerta a nuevos interrogantes que permiten comprender mejor las dinámicas de los maestros y su actuación en el aula, específicamente con las maestras de educación inicial.

La indagación de antecedentes se realizó por medio de un rastreo documental en fuentes y bases de datos como Dialnet, Google Académico, OEI Organización Iberoamericana de Educación, Redalyc.org, Scielo, Teseo, y repositorios de la Universidad Pedagógica Nacional y la Pontificia Universidad Javeriana.

Los hallazgos obtenidos fueron respecto al tema de la planificación docente en los últimos años en profesores universitarios, que abordan por ejemplo esto, desde la planeación educativa como ciencia o política y la crisis y renovación de los procesos de planeación como una lectura de la praxis universitaria. Es complejo retomar estas investigaciones, porque los intereses del presente trabajo están enfocados específicamente en la planificación de la educación inicial, particularmente en la que se basa para el trabajo pedagógico con los niños de 3 a 5 años.

Ante esta ausencia de investigaciones actuales sobre planificación docente se tomaron las investigaciones de Clark y Peterson (1990) como base, las de Marcelo (1987) como aportes sobre planificación referida en los textos clásicos sobre la investigación del pensamiento del profesor. Los primeros, presentan un balance sobre las investigaciones realizadas sobre el

pensamiento del profesor y especialmente en lo que respecta al problema de la planificación. Hacen alusión al texto de Jackson (1968) quien expone los resultados de un primer estudio que intentó describir y comprender tanto los constructos como procesos mentales que guían la conducta de los maestros, sus aportes conceptuales en la importancia de investigar para describir el pensamiento y la planificación del docente en el aula.

Los dos investigadores también exponen un modelo que facilita la comprensión de la bibliografía, los temas y la información recopilada por estos, en un modelo que organiza dos dominios a saber:

- a) Los procesos de pensamiento de los maestros.
- b) Las acciones de los maestros y sus efectos observables

En dominio de procesos de pensamiento de los maestros, ubican tres categorías de procesos de pensamiento como los tres temas más investigados: la planificación del docente -pensamientos preactivos y postactivos-, los pensamientos y decisiones interactivos, y las teorías y creencias. Específicamente de la planificación docente, definen que es una de las acciones más profesionalizantes que realiza el maestro porque en ella se involucra una reflexión, un ajuste del plan de estudios, la organización de tiempo y espacio a partir de la toma de decisiones que el maestro considera pertinente y la estructura que este realiza por los parámetros preestablecidos o por el conocimiento práctico adquirido por la experiencia, tal y como también lo menciona McCutcheon (citado por Marcelo, 1987) y de quien sostiene que

la planificación mental que realizan los profesores es probablemente la parte de la enseñanza que tiene el potencial de ser la actividad docente más profesional, debido a que proporciona a los profesores la oportunidad de relacionar los conocimientos teóricos con los casos reales (Marcelo, 1987, p. 44).

Clark y Peterson (1990) han organizado la reseña en tres aspectos importantes como los tipos y las funciones de la planificación docente; los modelos que describen la planificación del docente y la planificación del docente y su conducta en el aula.

## **2.1. Planificación.**

### **2.1.1. Tipos de Planificación.**

Tras la revisión documental de ocho estudios investigativos sobre el pensamiento del profesor, se establecieron también ocho tipos de planificación, seis de los cuales se encuentran relacionados con la periodicidad de la planificación, es decir en rangos de tiempo diarios, semanales, de largo alcance, de corto alcance, anuales y por periodos académicos. Los otros dos, hacen referencia a la planificación de unidad y de lección las cuales se encuentran relacionadas con los programas, contenidos académicos y curriculares de las instituciones educativas.

Yinger (como lo citaron Clark y Peterson, 1990) establece una relación a la identificación de la rutina como un producto principal de la planificación docente y como un mecanismo que permite simplificar demandas y manejar el tiempo de manera eficaz, siendo estas rutinas tipificadas en cuatro: rutinas de actividad, rutinas de instrucción, rutinas de control y rutinas ejecutivas de planificación.

### **2.1.2. Funcionalidad.**

Clark y Yinger evidenciaron en su investigación las planificaciones de unidad, semanal y diarias como las más importantes e identificaron tres razones por las cuales el maestro planifica y responde al cuestionamiento del ¿por qué planificar para el desarrollo de sus prácticas de enseñanza? Una primera razón, se remite al acto de satisfacer necesidades personales inmediatas, lograr un sentimiento de control, disminuir la ansiedad y reducir la incertidumbre. La segunda, se entendió como medio para llegar a la instrucción, para identificar materiales,

espacios y tiempo. Por último, se relacionó entonces como un servicio que contribuye al cumplimiento de funciones directas de organizar, controlar y evaluar sus prácticas de enseñanza.

La funcionalidad más evidente de los tipos de planificación mencionados refiere a la capacidad que tiene el maestro para utilizarla como herramienta que le permita adaptar y modificar el plan de estudios a las necesidades y circunstancias particulares de su grupo; además de facilitarle combinar sus experiencias con los materiales dispuestos, proporcionándole un sentimiento de propiedad y control del contenido que debe enseñar.

McCutcheon (como se citó en Clark y Peterson, 1990) establece en un estudio etnográfico de la planificación con 12 maestras de escuela primaria, que algunos maestros planifican para cumplir el requisito administrativo de presentar regularmente sus planes al director de la escuela.

### **2.1.3. La planificación y el contenido de la instrucción**

Clark y Elmore (1981) en su estudio sobre la planificación anual encuentran que los maestros durante la planificación realizan principalmente una revisión de materiales curriculares al recuerdo de lo sucedido el año anterior y el calendario para el próximo año; durante la revisión del plan de estudios realizan modificaciones de manera progresiva, añadiendo y suprimiendo contenidos de lo que debe enseñar, dándole paso a nuevos materiales y nuevas ideas.

Mediante el análisis del año anterior, la reflexión sobre su satisfacción por la marcha de las cosas, y las modificaciones del contenido, secuencia y ritmo planeado de la instrucción, el proceso de planificación anual de la enseñante le permitía combinar sus experiencias con los materiales publicados, proporcionándole un sentido de propiedad control del contenido que debía enseñar Ben-Peretz (citado por Clark y Peterson, 1990, p. 460).

En cuanto a la planificación de la unidad un estudio que se hizo sobre una investigación con cuatro maestros donde compararon las directrices explícitas para la elaboración de una unidad y cómo estos lo llevaron a cabo, demostrando que el principal producto de la planificación de la unidad era una representación mental de la unidad que debían enseñar, de las actividades y de las posibles respuestas que debían dar a los estudiantes, concluyendo que “el proceso de activar el plan de una unidad equivale a reconstruirlo a partir del recuerdo, más que a seguir cuidadosamente las instrucciones que proporciona la guía del maestro” Smith y Sendelbach (citado por Clark y Peterson,1990,p. 460).

#### **2.1.4. Modelos que describen la planificación docente**

Clark y Peterson (1990) describen diez modelos de investigación sobre la planificación docente, de los cuales se tomarán cuatro para el presente trabajo. El primero de ellos expuesto por Tyler (1950) propone un modelo lineal de cuatro pasos: especificar objetivos; seleccionar actividades de aprendizaje, organizar las actividades de aprendizaje y especificar los procedimientos de evaluación.

Taylor (1970) en estudio realizado a 261 profesores, se examinó la planificación que estos hacían de los programas de estudio, utilizando discusiones en grupo, análisis de programas de estudios y cuestionarios, encontrándose que

“En el proceso de planificación de un curso, el docente comienza por el contexto de la enseñanza, a continuación, se ocupa de las situaciones de aprendizaje que podrían interesar a los alumnos e incitarlos a participar, y solo al final considera los fines de la enseñanza, indicó que los docentes daban poca importancia a los criterios y procedimientos destinados a evaluar la eficacia de su enseñanza” Taylor (Citado por Clark y Peterson,1990, p. 464). Taylor determinó que al planificar los maestros deberían inicialmente partir del contenido y los elementos más

relevantes del contexto, seguido de los intereses y actitudes de los estudiantes, así como los objetivos del curso y por último debería considerar la evaluación.

En otra investigación realizada por Zahorik (1975) en la cual participaron 194 docentes a los que les solicitó registrar e indicar las decisiones que tomaba antes de enseñar y el orden en que lo hacían, fueron clasificadas sus decisiones en objetivos, contenidos, actividades de los alumnos, materiales, diagnóstico, evaluación, instrucción y organización. El resultado concluyó que

“Las decisiones de los docentes relativos a la planificación no siempre derivan de forma lineal de una especificación de los objetivos y que, en realidad, los objetivos no son una decisión de planificación particularmente importante desde el punto de vista cuantitativo” Zahorik, (citado por Clark y Peterson 1990, p. 464).

Yinger (1977) por su parte, creó un modelo teórico del proceso de planificación a partir de observaciones, entrevistas y protocolos de pensamiento en voz alta. La planificación del docente según su estudio se realiza en tres etapas:

- a) Ciclo de descubrimiento: concepción inicial del problema
- b) Formulación y resolución de problemas: la resolución de problemas como un proceso de diseño que incluye la elaboración progresiva de los planes en el tiempo.
- c) Ejecución, la evaluación y la rutinización.

Indicó además, que la elaboración, la investigación y la adaptación son las fases a través de las cuales los maestros formulan sus planes, siendo el aporte más representativo del modelo, la forma cíclica en que considera sucede la planificación del maestro, como lo mencionan Clark y Yinger (1979b) quien postula un ciclo de diseño recursivo donde la enseñanza no es una serie de episodios inconexos de planificación-enseñanza, sino un acto de planificación influido por la



planeación anterior y las experiencias de enseñanza, como aportantes a los procesos futuros de estas. Con lo expuesto, además consideraron que el ciclo es un proceso que toma todo el año, y que los límites entre planificación, enseñanza y reflexión no están claramente definidos.

En una investigación complementaria a esta, los mismos Clark y Yinger (1979b) tomaron a cinco maestras de primaria a las cuales les solicitaron que realizaran una unidad de un tema de lenguaje que no hubieran enseñado con anterioridad. Fueron observadas y analizadas durante tres semanas y se encontraron con dos tipos de planificación que clasificaron de la siguiente manera:

-Planificación Creciente, caracterizada por breves etapas de planificación que se soportaban sustancialmente en la información obtenida día a día en el aula.

-Planificación Amplia, referida a la desarrollada con una estructura plenamente específica para la acción futura, la unidad considerada como un todo, preparación de los planes de forma más completa y detallada antes de comenzar a enseñar.

De otro lado los aportes más significativos de Marcelo (1987) quien retoma el trabajo realizado por Clark y Peterson (1990). Marcelo reconoce dentro del estudio de los procesos de pensamiento de los profesores, dos enfoques. Uno, el modelo de toma de decisiones donde lo que interesa saber atañe a una situación específica de cómo decide el profesor lo que debe hacer; y dos, el modelo de procesamiento de la información con el cual se pretende conocer cómo el profesor decide la situación de enseñanza y cómo esta decisión afecta su conducta.

Las afirmaciones respecto de considerar al maestro como un sujeto reflexivo que toma decisiones se establecen desde Clark y Yinger (1979) y Shavelson y Stern (como los cita Marcelo, 1987, p. 16), quienes proponen asumir como premisas fundamentales que el profesor es un sujeto reflexivo y racional, tomador de decisiones, emisor de juicios, poseedor de creencias y generador de rutinas de su propio desarrollo profesional, con lo cual se acepta que los

pensamientos de este profesor, guían y orientan su conducta. Todo esto, reafirma lo estipulado por Jackson (1968) quien habla de conductas preactivas e interactivas.

Todas estas investigaciones sobre cómo los maestros realizan la planificación, ha permitido a lo largo de los años conceptualizar respecto de la planificación y delimitar algunos elementos como sus funciones, la periodicidad con que se puede realizar, algunos elementos que orientan su diseño, organización y ejecución, y que han permitido estudiar y entender algunas dinámicas propias del aula y por supuesto del maestro. Se hace visible la necesidad de ahondar acerca de cómo se realiza esta práctica en el ciclo de educación inicial ya que como lo mencionan Clark y Yinger (1979) las maestras de primaria suelen considerar elementos del día a día dentro de su planificación, entre otros aspectos que han quedado manifiestos y que sirven de sustento a esta investigación.

#### **2.1.5. Planificación del docente y conducta del docente en el aula**

En cuanto a la relación entre la planificación y la acción del maestro en el aula Clark y Peterson (1986) evidencian los resultados de cuatro investigaciones. En este sentido la investigación realizada por Zahorik (1970) compara los efectos de la planificación estructurada a seis maestros, con los de la ausencia de planificación estructurada, también seis maestros y su conducta en el aula, encontrando que los docentes que habían recibido los planes con anticipación, denotaban una práctica menos honesta y auténtica de las ideas de los alumnos durante la lección, a comparación de los maestros que no fueron avisados con anterioridad y que se vieron obligados a considerar y basarse en las ideas de los estudiantes.

En el estudio de laboratorio realizado por Peterson, Marx y Clark (1978) encontraron principalmente que el objetivo de la tarea realizada durante el período preactivo de la

planificación, cambia con la experiencia de cada situación, así como al modificarse las exigencias de la tarea cambia también la índole de la preparación.

El aporte de la investigación realizada por Carnahan (1980) fue “la principal relación entre los planes escritos y la interacción posterior en el aula que se da en el terreno de la organización y estructuración no en el de la conducta verbal específica” (p.473).

De las investigaciones revisadas por Clark y Peterson (1986) particularmente ellos resaltan los aportes hechos por Hill, Yinger y Robbins, pertinentes para la presente investigación pues tal como estos lo refieren en estudio realizado a un grupo de seis maestras de un centro escolar, durante diez semanas “la influencia de la planificación de docente sobre la conducta en el aula parece ser algo diferente cuando se enseña a profesores de preescolar, que cuando se observa a grados superiores” Hill, Yinger y Robbins (citados por Clark y Peterson, 1986, p.473).

En este se pudo observar que las maestras más allá de planificar contenidos, dedican gran cantidad de su tiempo de planificación en seleccionar material, organizarlo en actividades que posibilitaran aprendizajes, así como en el orden del ambiente físico “la enseñanza en este marco dependía en tan alto grado de los materiales elegidos y ordenados por los docentes, la planificación tenía una influencia sustancial en la índole de las oportunidades de aprendizaje de los niños” (p.473).

## **2.2. Pensamientos y decisiones interactivos de los profesores.**

En el problema de investigación dentro del paradigma del pensamiento del profesor, se busca comprender cómo y en qué medida los maestros toman decisiones interactivas que los llevan a modificar ya sea la planeación o su conducta.

Todo acto de enseñanza es el resultado de una decisión, consciente o inconsciente, que el docente toma después de realizar el complejo procesamiento cognitivo de la información

disponible. Este razonamiento lleva a la hipótesis de que la habilidad docente fundamental es la adopción de decisiones. Shalveson (citado por Clark y Peterson, 1986, p.482).

Una de las características enumeradas hace alusión a las decisiones interactivas que se dan sobre la marcha en un tiempo reducido para reaccionar, otra, la asociada a las decisiones interactivas que se dan cuando algo de lo que está planificado no se da o no funciona.

Marcelo (1987) presenta dos modelos para el estudio de toma de decisiones, el de Peterson y Clark (1978) que plantea que hay cuatro posibles vías para que el docente las tome:

- 1) Si el estudiante se comporta de manera normal continua la lección sin ningún problema
- 2) La conducta del estudiante sale de lo normal pero no tiene una alternativa de acción
- 3) Si el profesor dispone de una alternativa, pero aún no decide usarla
- 4) Cuando el profesor dispone de una alternativa de acción y decide usarla

El otro modelo de Shavelson y Stern (1983) que caracteriza cómo un llevar a cabo rutinas bien establecidas, para que de esta manera los profesores tomen decisiones cuando sus rutinas fallan, por ejemplo, en una conducta inadecuada el docente decide si actúa con una rutina desarrollada por otra experiencia o de manera espontánea. “El profesor anota en la memoria la acción propuesta y continúa su rutina de enseñanza” (Marcelo, 1987, p.79).

### **2.3. Teorías y Creencias.**

Un problema más de investigación dentro del paradigma anteriormente expuesto, son las teorías y creencias que impacta las decisiones y acciones de los maestros. Una creencia según Wahlston (citado por Marcelo,1987) es

Una declaración hipotética o inferencial acerca de un objeto capaz de ser precedida por la frase -creo que- que describe el objeto como verdadero o falso, correcto o incorrecto lo

evalúa como bueno o malo y predispone para su actuar, probablemente de diferente forma bajo diferentes condiciones (p.107).

Fandiño (2004) hace una síntesis interesante acerca de estas creencias en cuanto proporciona datos de las investigaciones más relevantes en este campo, como por ejemplo las de Argoz (como lo cita Fandiño, 2004, p. 36) del cual alude estudios sobre creencias y temáticas en cuanto al control de los resultados de los alumnos, roles de profesor, adición y sustracción en profesores de primer grado, disciplina y control de los alumnos, modo en que estos aprenden, entre otros. De la misma manera aborda las concepciones y distintas concepciones o definiciones del término, de los cuales sobresale la de Dewey (citado por Fandiño 2014, p. 36) quien establece que “esos pensamientos -las creencias- son prejuicios; es decir, ideas preconcebidas, no conclusiones a las que ha llegado como resultado de la actividad personal, como la observación, el recuerdo y el examen de la evidencia”.

#### **2.4. Antecedentes de Planificación en Educación Inicial**

Como ya se mencionó anteriormente, son escasas las investigaciones realizadas en el campo de la planificación docente en general y particularmente en el ciclo inicial, por este motivo se retoma la investigación<sup>7</sup> de Fandiño (2007) y una de un grupo de profesores<sup>8</sup> de educación infantil como eje central del presente trabajo.

El estudio realizado por Rail (2010) presenta desde la planificación en educación inicial, los resultados que buscan identificar las características de los discursos escritos de los profesores de educación inicial parvularia y primer grado de escuelas municipalizadas de Valparaíso, Chile, tomando como punto de partida lo que ella considera como la función del discurso escrito, una

---

<sup>7</sup> Tesis de doctorado

<sup>8</sup> Estudio universidad de Playa ancha Valparaíso

forma de coordinar de manera anticipada la acción del profesor con el propósito de alcanzar la meta común el logro de los aprendizajes de los estudiantes. El marco referencial de esta investigación se basa en dos puntos: el que corresponde a lo que se ha investigado y el que se va construyendo e incorporando durante el proceso. De esta manera, las perspectivas más importantes tomadas en la investigación son:

-El Discurso Escolar: visto como el tipo de interacción que se da entre los docentes, alumnos y un saber específico en un sistema didáctico lo que denomina Chevallard (como lo cita Rail, 2010); en formaciones que aparecen cada año, al inicio del año escolar y alrededor de un saber oficializado por el programa educativo, constituyendo un contrato educativo, entonces, planificar para un contrato educativo ha de asumir tres dimensiones: estructura de participación social -reglas, obligaciones y derechos comunicativos, participación del profesor y los alumnos en el discurso interacción-; estructura académica o dimensión cognitiva, relacionada con la lógica interna del contenido que es el objetivo de esta actividad y que generalmente se impone; y la intencionalidad instruccional, como intencionalidad pedagógica y que constituye el centro de la interacción discursiva en el aula.

Desde estas tres dimensiones el profesor es el que tiene el papel más visible, ya que define las pautas de interacción, los objetivos, tareas académicas y se materializan en primera instancia en los discursos escritos de la planificación.

-El discurso de la planificación escrita: Que parte de la idea planteada por Adam (2001) quien anota que los discursos de la planificación pedagógica hacen parte del discurso escolar y que motivan a la acción, planteando que tal planificación cumple con la función instrumental coordinando de manera anticipada los objetivos de aprendizaje, los contenidos temáticos, la acción del profesor y regulación del tiempo, los espacios de comunicación y las interacciones

entre profesor y alumno. Así las cosas, el autor determina que, para alcanzar estos logros de aprendizaje, el profesor recurre a una serie de tareas y actividades, objetivos transversales y contenidos mínimos que se concretan en objetivos generales, específicos y aprendizajes esperados:

De esta forma, los procesos de enseñanza y aprendizaje se caracterizan como procesos interactivos y comunicativos en los que el profesor ayuda, de manera sistemática y programada, a sus alumnos a elaborar un conjunto de conocimientos relativos a determinados campos del saber Coll y Onrubia (citados por Rail, 2010).

En las interacciones en los diferentes espacios el discurso de la planificación escrita es actualizado y reformulado presentándose siempre algún grado de improvisación para dar paso a lo que se conoce como curriculum emergente, lo que permite diferenciar a los docente expertos de los no expertos y haciendo referencia a la poca capacidad de improvisación de los profesores poco expertos, que a diferencia de que sí lo son, tienen dificultades para introducir sobre la base de un discurso previamente planificado, modificaciones e improvisaciones de manera exitosa y la planificación escrita constituye para ellos un instrumento de apoyo esencial.

-Estructura de los discursos de la planificación escrita: lo que deja ver el estudio en mención, es que el profesor debe ajustar su texto a las normas establecidas en el libro de registro de clase, de esos datos que emergen del discurso prescriptivo, con los cuales se concluye que el profesor debe registrar por lo menos el objetivo, el contenido o metodología de la clase y los aprendizajes esperados, como elementos generales encontrados y que indican que existe la posibilidad de que el profesor no registre en su discurso de planificación los contenidos temáticos.

-El esquema del modelo Actancial: la investigación utiliza el Modelo Actancial de Greimas (1966), como un instrumento de análisis utilizado en el trabajo con textos narrativos. El estudio realiza la aplicación al campo de educación de manera que permita relevar la estructura de relaciones entre actantes –participantes- y objeto de intercambio -contenido temático- en esta situación de comunicación en particular. El Modelo Actancial se llama también esquema actancial porque analiza a cada personaje como un actante o alguien que acciona, que realiza una acción, que mueve un entramado de sucesos para asegurar su objetivo; cada actante tiene una función, un rol o papel dentro de la narración. Este modelo ubica 6 elementos en cada relato: Personaje o sujeto que realiza la acción principal, el objeto que es objetivo y misión, el destinador, que es la causa que mueve al sujeto o quien lo impulsa, el destinatario quien se beneficia de la acción, para quien o para qué se hace, el ayudante, apoyo o colaborador para completar el objetivo, y el oponente, obstáculo o dificultad a superar, que trabaja en contra de alcanzar el objetivo.

El enunciado implícito se ubica en este esquema así: el iniciador –profesor- quiere alcanzar un propósito y para lograrlo le dice al sujeto –profesor- con un discurso escrito, que debe tomar conciencia de la necesidad de actuar de cierta manera, qué hará, por qué y cómo, de qué forma va a evaluar y cuáles contenidos abordará en relación con el ‘objeto de intercambio’ para alcanzar el logro de los aprendizajes en sus estudiantes –meta-. El beneficio directo de tener programada la actuación pedagógica en el aula recae sobre el destinatario -D2-, en este caso, el mismo profesor. Por tanto, nos encontramos que los roles en esta situación (-iniciador, sujeto y destinatario- se actualizan en un mismo actante, el profesor.

En los hallazgos encontrados se ubican tres categorías:



a) Los discursos orales de la planificación: a partir del análisis de los discursos se encuentra que los términos drama, apoyo y obligación, se asocian a las motivaciones que conlleva a la producción de discursos relacionados con la planificación curricular.

b) Los discursos escritos de la planificación: se observa la ausencia o escasa presencia de objetivos educacionales, la ausencia de referencia al conocimiento previo de los estudiantes como de a las actividades y evaluación que habría de efectuar el profesor en las interacciones pedagógicas con sus alumnos. Este análisis da cuenta de un marcado énfasis en la programación de actividades para los alumnos en todos los casos del corpus de trabajo, a lo anterior se suma, como ya se dijera, la ausencia o escasa presencia de objetivos educacionales en los discursos de la planificación escrita, dejando visible la falta de intencionalidad pedagógica de las situaciones de enseñanza aprendizaje.

c) Modelo Actancial: Estructura de relaciones entre participantes en la cual se observa que para los estudiantes se ha programado un conjunto de once actividades que deberán ser ejecutadas en el tiempo y espacio de la interacción pedagógica en el aula. Lo que no se materializa en igual medida en este discurso escrito de la planificación, es la forma en que el profesor conducirá o mediará el proceso de la interacción pedagógica para alcanzar los aprendizajes esperados. La programación para su actuación pedagógica en el aula aparece escasamente con dos actividades, las cuales, además, debieron ser inferidas del texto de la planificación escrita.

Desde el estudio realizado se determinan las siguientes conclusiones:

1. Los discursos escritos de la planificación docente -tanto de los profesores del segundo nivel de transición de educación parvularia como de los primeros años de educación básica- se

caracterizan por ser esencialmente un listado de actividades programadas para los alumnos, desconociéndose la intencionalidad pedagógica que las orienta.

2. Presentan ausencia o escasa presencia de objetivos educacionales junto con un patrón de comportamiento reduccionista del conocimiento.

3. El profesor no es el destinatario en los discursos de la planificación escrita –como era de esperarse-, sino solo un sujeto enunciador de lo que ‘otros’ harán.

4. Los discursos no dan cuenta de los componentes esperados en su macroestructura, es decir, los objetivos, el contenido o metodología de la clase y los aprendizajes esperados.

5. Los discursos de la planificación escrita de los profesores de la muestra no cumplen con la función instrumental de coordinar -de manera anticipada- los objetivos de aprendizaje, los contenidos temáticos, la acción del profesor, ni tampoco de regular el tiempo, los espacios de comunicación y las interacciones entre profesor y alumnos.

Se pudo observar también que el enfoque que se presenta de la planificación escrita es de un contrato educativo, que se da en su mayoría de manera anual, determina una serie de interacciones entre docente y estudiantes, pone de manifiesto que el maestro no es el destinatario de lo que planifica, y ubica tres dimensiones o premisas bajo las cuales se planifica: estructura de participación –reglas y obligaciones-; cognitivas -el objetivo, la intencionalidad- y el centro de interacción que es donde el profesor define la interacción.

A continuación, se aborda el antecedente desde Fandiño (2004) cuyos aportes y relevancia en el campo de la educación y especialmente en el de la inicial, son inspiradores y pertinentes en el debate y construcción del saber pedagógico. En este trabajo, el objetivo principal fue el de identificar cómo dos maestras de grado de transición de instituciones públicas, realizaban su planificación de aula durante el desarrollo dentro del trabajo por proyectos,

considerando que una de ellas trabajaba bajo el modelo de enseñanza para la comprensión y la otra no.

La investigación realizada desde una metodología de tipo etnográfico, parte de la observación para determinar la construcción, desarrollo y evaluación del proyecto de aula de cada maestra, que permitió hacer visibles prácticas y elementos que los maestros utilizan para realizar su planificación de aula durante el desarrollo de un proyecto, aspecto donde se encuentran los mayores sustentos de la investigación realizada por la autora.

Fandiño (2004) desarrolló su trabajo partiendo de las inquietudes suscitadas de una investigación anterior realizada cuatro años atrás, y con base en estos interrogantes caracterizó “de manera descriptiva- interpretativa los sentidos y prácticas que 2 maestras del grado de transición, daban a la planificación de los proyectos de aula que realizaban, así como las relaciones entre la planificación y la puesta en práctica del proyecto” (Fandiño, 2004, pag. 5). La estructura presenta un estado del arte de las investigaciones realizadas hasta ese momento acerca del pensamiento del profesor y la planificación en el aula.

Fundamentándose en Marcelo (1987) y Clark y Peterson (1990) referencia un modelo dentro del cual se exponen dos dominios. El que hace referencia a los procesos de pensamiento de los maestros y el de las acciones de los maestros y sus efectos observables, centrando su atención en el primero, y enfocándose en resolver tres problemáticas de estudio presentes dentro del paradigma del pensamiento del profesor como la planificación -pensamientos pre activos y pos activos-, pensamientos y decisiones interactivos del docente y, las teorías y creencias de este. El texto de la autora expone un trabajo diseñado por proyectos de esta forma:

El proyecto como plan dentro del pensamiento educativo tiene la característica esencial de que es realizado con el grupo-clase, es decir, entre maestro y alumnos, en donde los

dos sujetos de la relación educativa son protagonistas del mismo. En este sentido, la planificación de los proyectos por parte de los maestros no puede ser entendida sin este componente (Fandiño, 2004, p. 31).

En cuanto a las categorías de análisis presentadas para los dos estudios de casos, se identificaron los tipos de planificación -desde donde se planifica el proyecto- y el cómo se planifica -las intenciones durante la planificación conjunta de las maestras y para qué se planifica-. Concluye en todo caso, tomando la planificación en los proyectos, el desarrollo mismo del proyecto y la contrastación con los documentos que siguen las maestras, en donde evidencian sus posturas acerca de la innovación.

En resumen, una vez realizada la revisión documental se puede sintetizar, que es necesario indagar e investigar respecto de las diversas situaciones o elementos que movilizan al docente al momento de elaborar la planificación de aula, particularmente en el ciclo inicial. Por lo tanto, se hace fundamental, visibilizar las particularidades de la planificación en este nivel de educación que permitan contribuir a la reflexión en este campo.

#### **2.4.1. Plan de aula, lineamiento curricular y malla curricular**

Es necesario abordar y definir los términos plan de aula, lineamiento curricular y malla curricular inicialmente, aunque en el capítulo de análisis se presentan estos términos, usados de manera reiterada por las maestras participantes en la presente investigación. Lo que se busca entonces, es hacer claridad a qué se hace referencia cuando se usan cada uno de los términos mencionados.

El plan de estudio, es definido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia como: “el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos” (MEN, 2019). En cuanto al plan de estudios, este debe incorporar los contenidos,

temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas, la distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo. También los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, así como los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos; de la misma manera, el diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje, la metodología, indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

La malla de aprendizaje, antes denominada malla curricular se establece desde el MEN para los grados 1° a 5° que se desarrollan con base en los DBA –Derechos Básicos de Aprendizaje-, el lineamiento curricular y los Estándares Básicos de Aprendizaje, definiendo su concepto así:

“Las mallas se convierten en insumos para planear a lo largo del año escolar, y proveen al maestro elementos para hacer seguimiento al aprendizaje de los estudiantes. Además, buscan incorporar de manera sistemática las competencias ciudadanas, la diferenciación y la evaluación como asuntos de la cotidianidad del aula que deben estar presentes en cada acción para el aprendizaje que se lleva a cabo en el salón de clases” (Colombia Aprende, 2019).

Se aclara por supuesto, qué es una malla de aprendizaje en comparación con una malla curricular:

Ni las mallas de aprendizaje ni los DBA son sustitutos de las mallas curriculares desarrolladas en los establecimientos educativos como parte del plan de estudios, en tanto

estas últimas son documentos elaborados por los maestros y los directivos docentes en el marco del PEI de cada establecimiento (Colombia Aprende, 2019).

En este sentido, se puede interpretar la malla curricular como la construcción que hacen directivos y maestros orientados en primera instancia por el PEI de la institución, el plan de estudios, los DBA, los lineamientos y los Estándares Básicos de Competencias, permitiendo a la institución, a los docentes y a todos los miembros de la comunidad educativa identificar cuáles son los objetivos planeados para sus fines académicos y cuál es el camino a seguir para alcanzarlos. En sí, la malla curricular es el documento a través del cual cada institución instaura los documentos emanados por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaria de Educación en acciones concretas y contextualizadas a sus necesidades y expectativas.

Por otra parte, están los lineamientos curriculares para la primera infancia, fueron construidos con el fin de brindar directrices que garanticen a los niños y niñas el derecho a una educación de calidad. Estos fueron realizados después de hacer un ejercicio reflexivo sobre las infancias del país que determinaron los intereses, gustos, formas de relacionarse con los otros y con los ambientes que habitan, formas de ser y de vivir.

La construcción de estos lineamientos se llevó a cabo por dos años, en los que tanto colegios como jardines, maestros expertos a nivel nacional e internacional, universidades y expertos en educación inicial, se pusieron a la tarea de ver las necesidades, pero también las posibilidades de potenciar en la educación infantil en el Distrito Capital.

Los lineamientos curriculares plantean cuatro pilares para el desarrollo de la primera infancia que son: juego, arte, literatura y exploración del medio. Estos se reconocen como los elementos fundamentales para que los niños y niñas adquieran todas las herramientas necesarias para poder relacionarse con el adulto y el medio y, puedan hacer los aprendizajes necesarios de

forma significativa y sobre todo respetando la fase primordial de los primeros años de vida, logrando así un desarrollo integral del ser. Entonces estos lineamientos curriculares se vuelven orientaciones para los jardines y colegios que atienden a los niños de 0 a 5 años, invitándoles a reflexionar y enriquecer las prácticas pedagógicas.

Este documento recopila al inicio la historia de la educación inicial, los conceptos fundamentales de esta y describe cada uno de los pilares, posteriormente expone las dimensiones del desarrollo con las que se trabaja en la primera infancia, pues esta es una de las grandes diferencias entre la educación inicial y la educación básica, media y superior, estableciendo seis dimensiones a saber: personal, social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva, que con sus posibles apuestas pedagógicas se pueden llevar a cabo para desarrollar en la primera infancia. Para finalizar, desglosa de forma específica y completa una visión de educación inicial que se proyecta para la educación integral de los niños y niñas del distrito capital. (SED, 2010)

### **3. Diseño Metodológico**

#### **3.1. Planteamiento del problema**

Dentro de las prácticas docentes son diversas las maneras en que se definen y toman decisiones sobre algunos cuestionamientos como ¿qué enseñar? ¿cómo enseñar? y ¿para qué enseñar? Sobre todo, cuando se trata de los niños y niñas pertenecientes al ciclo de educación inicial, dentro de cual se encuentran los niños y niñas con edades entre los tres a cinco años, grupo etario en el que se centra esta investigación, lo que quiere decir que su aprendizaje debe orientarse a potencializar sus habilidades para percibir, reconocer y relacionarse con su entorno.

Buscando dar respuesta a los interrogantes en relación con la planificación en el ciclo de educación inicial, su lugar en la práctica pedagógica, cuáles son las formas en que la maestra de este ciclo planifica su acción, en qué momentos, para qué lo hace, surge el objetivo de esta investigación. Centrar el interés en el maestro, se hace con el fin de responder a inquietudes respecto de dinámicas escolares que están presente en el aula, tal como lo sostiene Jackson (citado por Torres,1998, p.15)

Para poder comprender lo que sucede en las aulas es necesario tratar de explicar cuál es el conocimiento tácito de los profesores y profesoras, o sea los constructos, principios y creencias con los que estos colectivos de profesionales deciden y actúan.

Ahora bien, el campo de acción del maestro es amplio y variado y por esta razón el presente estudio pretende indagar acerca de la planeación educativa y cómo en ella se pone en juego el maestro y todo su contexto.



A partir de múltiples experiencias y durante las interacciones que se dan en el cotidiano del trabajo docente, surgen diversas preguntas sobre variados elementos de la escuela, unos sencillos, otros con mayor profundidad; algunas pueden ser resueltas en los intercambios colectivos o charlas espontáneas, otras más complejas en su esencia requieren de documentos, lecturas, indagaciones que permitan clarificar y comprender los interrogantes. Desde la práctica y de los intercambios, surge el interés por investigar acerca de cómo se da la planificación docente, qué elementos la constituyen y cómo estos son inherentes inherente al maestro y el papel que él imprime con su sello personal.

Así, la planificación docente está presente en la práctica pedagógica de los maestros, esto permite al maestro organizar y registrar sus acciones en el aula, una actividad que plantea unos desarrollos, pero que a la luz de la reflexión podrían expresar, la visibilidad de un ser y estar en el aula, posibilitando la comprensión del rol docente y su labor. Este es justamente el mayor aporte que constituye esta investigación, indagar los aspectos que, desde el cotidiano de las maestras de ciclo inicial, influyen y construyen su quehacer en el aula.

La acción continúa de organizar, proyectar y anticipar las actividades, es distinta en su forma y sentido frente otras que son llevadas a cabo por el maestro en su acción diaria. Son el punto de partida de los interrogantes que se plasman en este documento; así mismo, cuál es su objeto, su intención y de qué forma toma sentido en una acción llamada planificación, identificar cuáles son las características particulares de la planificación en el ciclo inicial si las hubieran, así como todo aquello que lleva al maestro a hacerlo pero que muchas veces no se registra.

Entender que esta acción de planificación involucra tanto al maestro como al niño en el caso del ciclo inicial, agudiza el interés por comprender de qué manera el maestro organiza los elementos que le permiten llevar a cabo una actividad determinada, reconociendo el lugar central

de estos actores en el proceso de formación, y centrando el interés en cómo el maestro logra organizar su pensamiento y experiencia en acciones organizadas. Es de esta forma, que se construye el presente trabajo investigativo en torno a la pregunta ¿cómo realizan las maestras del ciclo de educación inicial su planificación de aula?

### **3.2. Objetivo General**

Caracterizar la planificación de aula de seis maestras del ciclo de educación inicial con niños de 3 a 5 años.

### **3.3. Objetivos Específicos**

- Indagar sobre la forma o manera en que seis maestras realizan la planificación de aula.
- Identificar los elementos relevantes considerados por las maestras al momento de realizar la planificación de aula dentro del ciclo de educación inicial, dentro de cinco categorías preestablecidas, tipos de planificación, desde dónde se hace, cómo se hace y qué se planifica.

### **3.4. Enfoque Investigativo**

Esta propuesta investigativa se centra en los planteamientos del enfoque de la Investigación cualitativa, que se ocupa del análisis de fenómenos como en este caso la educación, desde el entendimiento de experiencias pedagógicas de los actores –maestras-, en este sentido la investigación cualitativa pretende según López y San Cristóbal (2014)

Indagar a fondo las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones de actores individuales. No quieren obtener cantidades, sino el sentido de experiencias humanas.

Prefieren una descripción y comprensión interpretativa de la conducta dentro del marco de referencia del propio individuo, grupo o cultura investigada (p.108).

Se trata de un enfoque abierto, dinámico y flexible en el que se pueden señalar las diferentes perspectivas de quienes participan de la investigación. Ahora bien, desde este enfoque cualitativo esta investigación se centrará en la Narrativa, que como lo afirma Bolívar (2002)

Hace parte del denominado giro hermenéutico de las ciencias sociales que durante los años setenta, propone pasar de una perspectiva positivista que privilegia la objetividad y la presentación de un conocimiento universal y único, a una interpretativa en la cual los actores se convierten en los personajes reconocidos dentro de la investigación y tiene en cuenta sus subjetividades (p.4).

De acuerdo con Connelly y Clandinin (citados por Blanco, 2000) que la Investigación Narrativa “tiene como eje de su análisis a la experiencia humana, más específicamente está dirigida al entendimiento y al hacer sentido de la experiencia”, en este caso específico, de cómo las maestras siendo seres humanos perciben y configuran su realidad, proyectándola en sus formas de planear en el aula y compartiendo desde sus experiencias narradas. Es así que sujetos e investigador se unen para hacer una mejor construcción de dicha realidad.

La Investigación Narrativa permite ver esa relación de interacción entre el sujeto y el ambiente que lo rodea tal como lo refiere Araóz (2012)

En la que se configura la construcción social de la realidad donde el investigador se acerca a los relatos de los sujetos, para hacer una comprensión frente a sus preguntas, por medio de la palabra narrada o escrita como elemento clave, tomando en cuenta lo particular y específico, y percibiendo que hay múltiples formas de conocimiento que proceden de múltiples contextos que afectan y varían las formas de comprender las experiencias ya que las narrativas no intentan desplazar otros tipos de conocimiento sino que son fuente directa de conocimiento (p.11).

Desde esta perspectiva, también es fundamental decir que

Son los textos tipo relatos, autobiografías, documentos, entrevista y materiales personales, las formas en que este tipo de investigación da vida y sentido a las experiencias de los sujetos que participan en la investigación, porque son el lenguaje con el que se introduce una persona al mundo y pueden ser interpretadas significativamente sus experiencias de vida (Clandinin, Pushor y Orr, 2007, p. 22). “Así mismo estas narrativas tienen la capacidad de dejar ver detalles y riquezas de las situaciones de los seres humanos como: emociones, propósitos, sentimientos etc, que no pueden ser expresadas en fórmulas de razonamiento lógico formal” (Bolívar, 2002, p.6).

Bruner (2003) define la narrativa como:

Una manera de realizar un pacto con la experiencia, así la organización del material de la experiencia vivida sea la misma experiencia narrativa. Sin importar que la experiencia narrada sea un acontecimiento igual para varios de los investigados, la forma de contar, la expresión y sentimientos de cada uno es diferente, la perspectiva frente a un mismo hecho es lo que hace único lo narrado (p.10).

### **3.5. Técnicas de Investigación: Entrevista**

Para el caso de esta investigación, se analizaron las narrativas de seis maestras de tres instituciones I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla, que fueron recolectadas a través entrevistas abiertas a modo de conversatorio, en dos grupos; un grupo de tres maestras a las cuales se le realizó la entrevista grupal y el segundo grupo de tres maestras a las que se realizó entrevista individual, donde los “sujetos son contadores de historias, sujetos que individual y colectivamente viven vidas relatadas, de ahí que la narrativa sea el estudio de la forma en que los seres humanos representan el mundo” (Álvarez, 2001, p.81) así se da la

oportunidad de expresar una situación que evoca el pasado en un presente, con la intención de comunicar sus experiencias, apuestas, saberes, y posturas.

También, la Investigación Narrativa es mucho más que recolectar información con historias, relatos y grabaciones, ya que requiere de un riguroso carácter interpretativo. Riessman (citado por Bolívar, 2012, p.10) diferencia cuatro modelos de investigación narrativa: el análisis estructuralista en el que lenguaje es el objeto central de la investigación, es decir, lo que interesa es analizar cómo es narrada la historia; el análisis temático, que trata específicamente de lo que se dice, es decir, el significado que está dentro de las narraciones, organizándolo en temas y categorías que le servirán al investigador para realizar el análisis; el análisis interaccional, centrado en el proceso dialógico entre narrador y oyente, ya que juntos participan de las conversaciones construyendo e intercambiando los significados; y el modelo de análisis performativo, en el cual la narración es puesta en escena y se quiere involucrar, persuadir e inducir a actuar a la audiencia.

En el caso de la presente investigación, se realiza un análisis temático ya que el interés está enfocado en ‘lo que dicen’ seis maestras de las tres instituciones I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla, buscando interpretar sus voces, para abordar la pregunta central. Para llevar a cabo la misma, se realizó una tematización que permitió agrupar las voces en temas y categorías para la lectura de la información obtenida.

### **3.5.1. Población.**

Este trabajo de investigación se realizó en con seis maestras de tres instituciones educativas distritales de Bogotá: Leonardo Posada Pedraza de la localidad de Bosa, Rafael Núñez de la localidad de San Cristóbal y Rodrigo Lara Bonilla de la localidad de Ciudad

Bolívar, todas dentro del marco de la implementación del proyecto 901. Las tres instituciones son mixtas, con dos jornadas: mañana y tarde.

**Maestra 1.** Licenciada en Educación Infantil con 24 años de edad, con un año de experiencia, a cargo del grado jardín de la jornada tarde en la institución Leonardo Posada Pedraza megacolegio de la localidad de Bosa.

**Maestra 2.** Licenciada en Educación Infantil con 25 años de edad, un año de experiencia, a cargo del grado pre- jardín de la jornada de la mañana en la institución Rodrigo Lara Bonilla de la localidad de Ciudad Bolívar.

**Maestra 3.** Licenciada en Educación Infantil de 33 años de edad, con un año de experiencia, a cargo de un salón multigrado -pre-jardín y jardín- de la jornada de la tarde en la Institución Educativa Rafael Núñez, sede B de la localidad de San Cristóbal sur.

**Maestra 4.** Licenciada en Educación Básica de 35 años de edad, con más de quince años de experiencia, a cargo del grado pre-jardín de la institución Leonardo Posada Pedraza, megacolegio de la localidad de Bosa.

**Maestra 5.** Licenciada en Pedagogía Infantil de 40 años de edad, con más de 12 años de experiencia, a cargo del grado pre- jardín de la institución Educativa Rafael Núñez sede B de la localidad de San Cristóbal sur.

**Maestra 6.** Licenciada en preescolar con 34 años de edad, más de diez años de experiencia, a cargo del grado jardín de la jornada de la mañana en la institución Rodrigo Lara Bonilla de la localidad de Ciudad Bolívar.

### **3.6. Metodología**

#### **3.6.1. Revisión de investigaciones acerca del eje central “planeación en el aula de maestros en educación inicial.**

Se tomaron como base las investigaciones realizadas acerca del tema, para hacer una lectura que permitiera reconocer el proceso realizado y los objetivos alcanzados en cada uno de ellos para determinar los aportes a esta investigación y las posibles rutas de recolección de información.

### **3.6.2. Elección de Maestras Titulares en relación con la pregunta de la presente investigación.**

Los criterios de selección de las maestras que participan en este ejercicio investigativo fueron básicamente dos, el primero de ellos ser maestras vinculadas con la Secretaria de Educación de Bogotá y estar trabajando con niños entre los 3 a 5 años.

En total se trabajaron 6 registros:

**Tabla 1**  
**Registros trabajados**

Institución educativa	Actores	Registro
I.E.D. Leonardo Posada Pedraza	M1	Entrevista
I.E.D. Rodrigo Lara Bonilla	M2	Grupal
I.E.D. Rafael Núñez	M3	
I.E.D Leonardo Posada Pedraza	M4	Entrevista Individual
I.E.D Rafael Núñez	M5	Entrevista Individual
I.E.D Rodrigo Lara Bonilla	M6	Entrevista Individual

Fuente: Elaboración propia. 2019.

Para las entrevistas tanto grupales como individuales se realizaron preguntas abiertas, con una pregunta orientado que permitiera abordar las siguientes, como se relaciona en la tabla número 2.

**Tabla 1**  
*Guía de Entrevistas*

<i>Aspectos a Explorar</i>	<i>Preguntas</i>
<p><b>Hechos:</b></p> <p>Estas preguntas buscan elementos relacionados como su nombre lo indica a hechos que permitan entender de qué manera la maestra realiza la planificación, hechos relacionados a relatos desde la experiencia personal, desde la práctica, situaciones que permitan entender el porqué de una decisión y que elementos pudieron haber incidido en ella. Buscan aportar elementos para el dar respuesta al primer objetivo planteado “ indagar acerca de las formas en que las maestras realizan la planificación”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En la institución dónde labora realiza planificaciones?</li> <li>• ¿Cada cuánto realiza su planificación?</li> <li>• ¿Desarrolla lo planeado al pie de la letra?</li> <li>• ¿Ha cambiado su forma de planificar?</li> <li>• ¿De qué manera organiza (planea) las actividades que le propone a los niños y niñas?</li> </ul>
<p><b>Creencias:</b></p> <p>responde totalmente a la subjetividad de la maestra, a las maneras particulares de ver y actuar con relación a, lo cual</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué es para usted la planificación?</li> <li>• ¿Qué le parece importante tener en cuenta cuando se</li> </ul>



---

permite desde la particularidad de cada maestra entender qué elementos son considerados como importantes en la planificación suministrando así la información necesaria para responder al segundo objetivo “analizar los elementos que son considerados por las maestras al momento de realizar la planificación.”

---

planea?

- ¿Cómo diseñar una clase atractiva para niños de 3 años (o 4 años según la maestra encuestada)?
- ¿Considera que hay alguna diferencia entre planear para niños de 3 o 4 años que para cualquier otro grupo?

### **3.6.3. Organización y tematización de registros.**

Comprendió tres momentos:

- Uno que consistió en leer detenidamente las transcripciones de las entrevistas para hacer un acercamiento a las narrativas recolectadas y pensar la forma en que se podía trabajar con ellas. Esta lectura permitió reconocer la diversidad de voces para comenzar a ver el camino que ayudara a responder la pregunta central de esta investigación. En el Anexo No. 1 se presentan la transcripción de las narrativas seleccionadas.
- Un segundo momento para el cual se elaboró una Tabla por entrevistas -una grupal y tres individuales- que posibilitaran una lectura sistemática y detenida de cada uno de los registros de la presente investigación, especificando a cuál de las maestras titulares corresponde y sus posibles aportes al ejercicio de tematización. Esto permitió identificar aquellos fragmentos de las narrativas de las Maestras Titulares desde la perspectiva de la investigación, que permitió identificar ¿cómo se planifica en el aula?

**Tabla 2**

<b>Entrevista #</b>	
<b>Registro</b> (entrevista grupal o individual MT / xxxxx identificar distintos tipos y sigla)	
<b>Transcripción de las narrativas</b>	<b>Planificación en el aula</b>

Fuente: Elaboración propia, 2019.

- Y un momento final en el que se trabajó una Matriz de Tematización que agrupa los registros por categorías, como se muestra en el formato de la Tabla No. 3. En el Anexo 3 se presentan las matrices de ejes temáticos.

**Tabla 3**

<b>Matriz de Tematización</b>	
<b>Categorías</b>	<b>Fragmentos de las narrativas</b>

Fuente: Elaboración Propia, 2019.

#### **3.6.4. Lectura de la información sistematizada por tematización.**

El análisis de la investigación se dividió en dos fases: la primera fue la agrupación de puntos en común y divergentes de las narrativas, que se focalizaban hacia ¿Cómo planifican las maestras en educación inicial? lo cual se hizo después de revisar los cuadros realizados por ejes temáticos o categorías. La segunda fue la construcción del texto donde se ponen en evidencia los hallazgos sustentados en las voces de las maestras titulares de las instituciones educativas dentro de cinco categorías preestablecidas: tipos de planificación, desde dónde se planifica, qué se planifica, cómo se planifica y para qué se planifica.

#### **4. Análisis**

Las categorías referentes a la planificación que surgieron de las entrevistas a las maestras de las tres instituciones son: los tipos de planificación, desde dónde se planifica, cómo se planifica, para qué se planifica y qué se planifica. A continuación, se presenta el desarrollo de cada una de ellas.

##### **4.1. Tipos de Planificación**

En esta categoría se analizan la planificación de las maestras por períodos de tiempo así: por año escolar, semestres y períodos. Así mismo están las planificaciones semanales y diarias.

Para la planificación anual las maestras realizan la revisión del plan de aula, la malla curricular y los objetivos generales del curso propuesto para el año escolar; para planificación semestral las maestras organizan los temas de la malla en dos semestres: del primer semestre se contemplaron el primero y segundo periodo y del segundo semestre se contemplaron el tercer y cuarto periodo; para la planificación periódica desarrolla los temas subdivididos, se ubican los desarrollos a potenciar teniendo en cuenta las dimensiones del desarrollo; la planificación semanal se organiza el trabajo de la semana; y en la planificación diaria se concreta el trabajo del día.

##### **4.1.1. Planificación anual: Revisión Plan de Aula, Lineamientos y Malla Curricular.**

La planificación anual hace referencia a la planeación que se realiza al principio del año escolar, en la cual se determinan las orientaciones a seguir durante el año lectivo.

En la I.E.D Rafael Núñez, una de las directrices institucionales es el trabajo por áreas. Es así como al inicio del año las maestras se reúnen por áreas. Según la maestra de grado pre-jardín, a ellas (las maestras de ciclo inicial) se les pide que cada una vaya a una de las áreas, sin

embargo, ellas han manifestado que su trabajo es por dimensiones y por lo tanto, no trabajan por áreas.

*“A principio de año nos reúnen a primaria y bachillerato, entonces está el trabajo de áreas (sociales, ciencias, lenguaje, tecno-lúdicas y la de gestión) entonces ellos tienen que plantear proyecto a nivel de colegio, y ellos decían “las de preescolar cada una para un área y todo lo tienen que implementar acá” y nosotras dijimos “no, nosotras estamos trabajando por dimensiones y no vamos a trabajar por áreas y seguir las dinámicas” M6-P131*

Las maestras de los I.E.D Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla hacen visible la ausencia de una malla curricular para ciclo inicial, surgiendo la necesidad de crear una malla para este ciclo.

*“Le dijimos a la rectora que no podíamos empezar este grado sin algo que nos direccione...entonces esas semanas pudimos reunirnos lo que fue la jornada de la mañana y tarde para hacer el plan de estudio, lo pudimos direccionar desde los lineamientos” M6- P10*

*“Cuando nos reúnen a todos y hay reunión de área nosotras nos hacemos aparte y estamos trabajando en lo nuestro; nuestros proyectos, igual somos nosotras las que conocemos las necesidades de ellos” M6-P135*

En cuanto a la construcción de la malla para las maestras del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla era importante definir qué es una malla, un plan de estudios y a partir de allí realizar su construcción. Las maestras del I.E.D Leonardo Posada Pedraza ya contaban con el plan de estudios que ellas mismas realizaron el año anterior. En el caso del I.E.D Rafael Núñez la

maestra M6 manifiesta la importancia de esta construcción de esta malla al centrar su trabajo en ella.

*“Nosotras estamos realizando la construcción de la malla curricular de ciclo cero, ciclo inicial, ha sido un proceso un poquito complejo este año porque hay que empezar a saber por ejemplo qué es una Malla, qué es un plan de estudios y de ahí como partir para hacer la planeación, es eso como tener las bases para saber cuáles son las actividades o trabajos que se van a realizar con los niños durante el día, semana, el mes o el período incluso” M2-P4-EG*

*“Nosotras si tenemos un plan de estudio... lo hicimos nosotras desde el año pasado, todos los años se revisa” M1-P3-EG*

*“Hemos tratado de cambiar esa mentalidad de eso que han venido trabajando por áreas a que trabajemos por dimensiones y que tomemos más en cuenta los pilares, eso ha sido un poquito complicado”M6-P149*

La construcción de la malla curricular fue orientada en el caso del I.E.D por las matrices institucionales ya existentes.

*“Lo hicimos tomando en cuenta las matrices institucionales, digamos que ese fue realmente fue la partida para consolidar las matrices de jardín y pre- jardín” M5-P5*

Algo similar sucede en el I.E.D Rodrigo Lara Bonilla donde se toma como soporte el plan de estudios de transición de primer período, pero soportado en las dimensiones establecidas por el Lineamiento.

*“Las maestras de transición...lo que ellas hicieron fue prestarnos un plan de estudios de primer período y ese ha sido nuestro techo... pero también buscamos el lineamiento curricular para la primera infancia, de acuerdo a las dimensiones íbamos mirando” M2-P14-EG*

Para las maestras del I.E.D Rafael Núñez la base para la construcción de la malla de pre-jardín y jardín fue la malla curricular de transición existente en la institución a la que le fueron quitando complejidad considerando la edad de los niños.

*“A partir de la malla curricular que estaba ya establecida en transición se comenzó a hacer nuevamente una malla para ciclo inicial donde se comienza desde transición y se le va quitando complejidad según la edad de los niños” M3-P6-EG*

La maestra del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla manifiesta la importancia del acompañamiento de Secretaria de Educación Distrital, las orientaciones recibidas para construir la malla.

*“Nosotros tuvimos acompañamiento de la Secretaria de Educación, entonces, ellos nos guiaron de cómo hacer la malla, nos dijeron que a través de los pilares fundamentalmente se hacia la malla, entonces a través de los pilares hemos trabajado la malla” M4- P26*

En este tipo de planificación se organiza el trabajo del año en componentes generales, como se pudo apreciar, las maestras definieron a partir de la construcción de la malla los objetivos generales del año para los grados pre-jardín y jardín.

#### **4.1.2. Planeación Semestral y por Periodos. Ajustes a la Malla.**

Aquí se toma la planificación semestral y la planificación por períodos.

##### **4.1.2.1. Planificación Semestral.**

En este tipo de planificación las maestras van organizando las actividades en 2 bloques, en los cuales distribuyen las actividades y objetivos, entre otros.

La maestra del I.E.D Leonardo Posada Pedraza deja ver cómo se subdividen los tópicos anuales y las diferentes actividades en dos semestres, repartiendo los temas por nivel de complejidad o dependiendo de la secuencia que han establecido previamente.

*“Digamos ese plan se divide en dos, son entonces como ahí se le llama matrices entonces la primera es en el primero que se maneja primero y segundo periodo y la segunda tercero y cuarto periodo y ahí en donde se ven en macro los temas que se deberían ver en cada periodo no, y ya pues nosotras somos las que decidimos como lo hacemos cada una en su salón” M1-P3-EG*

En este tipo de planificación las maestras del I.E.D Leonardo Posada Pedraza subdividen los temas macro que se verán en el año en períodos de tiempo más cortos; semestres y períodos, y asignan a estos tipos de planificación tópicos a trabajar, metas y metodología.

*“En el colegio realmente trabajamos con las matrices semestrales entonces se divide en primer y segundo período, tercer y cuarto período; ahí se colocan los tópicos a trabajar, cuál es la meta, cuál sería la metodología que se podría llegar a trabajar para ese tipo de tema y con base en eso ya hacemos la planeación de manera integral con todas las dimensiones”M5-P15.*

#### **4.1.2.2. Planificación por Períodos.**

En este tipo de planificación se pueden observar de manera detallada las actividades propuestas dependiendo de los objetivos, las exigencias institucionales y tiempos. Estableciendo las actividades de manera más explícita e hilando la malla curricular con las actividades como lo expresan las maestras del I.E.D Rafael Núñez:

*“Como estamos todas reunidas miramos qué queremos ver ese período sin perdernos de lo que exige el colegio, que le ha puesto como unos nombres a cada período “Exploremos*

*Colombia, Exploremos el Universo”, entonces como ir hilando esas cosas, hemos podido como articular esa malla, ya ahorita nos queda la del cuarto período” M6-P13*

*“Bueno, pues particularmente lo digo, retomo que cada período tiene unas temáticas”*

M3- P26

La planificación por períodos se concreta en actividades organizadas cronológicamente, con tópicos a trabajar como las metas, los intereses de los niños y los objetivos de las maestras. Esta, es elaborada por el grupo de maestras de nivel, sin dejar de lado los requerimientos institucionales.

#### **4.1.3. Planificación Semana y Diaria: una Planificación Personal.**

##### **4.1.3.1. Planificación Semanal.**

En esta planificación las maestras van acomodando y adaptando a la malla curricular a las dinámicas y circunstancias cotidianas que se presentan en el aula durante la semana.

En el caso del I.E.D Rafael Núñez la maestra organiza el tiempo de la planeación de acuerdo al ritmo de los niños.

*“con la pertinencia lo hacemos semanal, y generalmente no lo hago diario, digamos que los límites de tiempo los pongo semanales. Es respetando el ritmo de los niños, si están dispuestos ah y si tienen falencias” M5-P22*

También se puede evidenciar que las planeaciones de tiempo más corto como las semanales, suelen ser de carácter individual y se pueden organizar por temáticas o aulas especializadas como lo manifiestan las maestras de los I.E.D Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla

*“Soy encargada del aula de literatura, entonces yo una semana, pues planeo una actividad para los cuatro grupos 1 pre jardín, 3 jardines obviamente... puedo pensar la*



*misma actividad para todos, pero se ejecuta de manera diferente por los niños, por el interés del niño” M2-P10.*

*“Ya a título personal cada una tiene un cuaderno donde se plasma semanalmente las actividades que se va a hacer los niños teniendo en cuenta como esas temáticas que se toman desde transición y como decía ahoritica, pues se le va quitando el nivel de complejidad, igual cada profesora le da como su huella personal a cada actividad, pero teniendo en cuenta esas particularidades” M3-P7.EG*

#### **4.1.3.2. Planificación Diaria.**

En este tipo de planificación afirman las maestras de los I.E.D Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla, es donde plasma su sello personal, donde ajustan, acomodan y organizan las actividades dependiendo de las particularidades de cada grupo. En el caso de la maestra M2 del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla la planificación se registra posterior a la realización de las actividades.

*“A manera personal y copiándome de lo que una vez hable con una compañera, tengo en un cuaderno escrito todo lo que se trabaja en el día”. M2-P5-EG*

*“Al desarrollar una planeación uno mismo en su salón a puerta cerrada desarrollo lo que cree conveniente” M3-P11-EG*

La planificación de las maestras de ciclo inicial participantes en esta investigación se organiza por tipos de planificación; anual en donde básicamente construyeron la malla, la planificación semestral y de periodo en la cual se ajustan actividades y temáticas más concretas realizadas de manera grupal, y las semanales y diarias que son más personales y donde organizan las actividades del cotidiano.

## **4.2. Desde dónde se planifica.**

En esta categoría se consideraron los aspectos más relevantes que toman en cuenta las maestras para realizar la planificación. Estos fueron organizados en tres subcategorías: Desde los requerimientos institucionales que comprende todo lo que está direccionado desde la Rectoría o jefatura de la institución; desde los intereses de los niños donde se abarcan precisamente los intereses de ellos, sus manifestaciones, su desarrollo y su proceso mismo; y la que subyace desde el saber pedagógico, en esta subcategoría se consideraron elementos que la maestra considera relevantes al momento de realizar la planificación, como la etapa del desarrollo, el espacio y los materiales, desde su experiencia o los requerimientos externos.

### **4.2.1. Desde las directrices oficiales institucionales y directrices institucionales.**

#### **4.2.1.1. Desde las directrices oficiales institucionales.**

Uno de los aspectos de mayor consideración por las maestras al momento de realizar la planificación y desde donde se construye, son las directrices dadas por el MEN, el Lineamiento Pedagógico y curricular y La Secretaria de Educación del Distrito –SED-.

Las maestras del I.E.D Rafael Núñez dejan ver la importancia de la revisión documental emanada por estas dos instituciones como ejes de su trabajo

*“me gustan mucho lo que son los pilares y como agarrarse uno de esa parte legal para poder trabajar, porque a veces digamos “vamos a jugar, y lo puedo hacer porque dice aquí en el lineamiento y lo estoy siguiendo que es el que me rige, como esa partecita como para poder justificar muchas de las cosas que uno quiere hacer para que sea diferente porque hay cosas que son como necesarias mirar y revisar”.* M6-P153

#### **4.2.1.2. Directrices Institucionales.**

Son trabajados dentro del marco del PEI, el soporte conceptual y los criterios pedagógicos propuestos para los maestros. Estos documentos son considerados como la columna vertebral del trabajo pedagógico y la construcción de la malla curricular como ha sido el caso de las maestras participantes en esta investigación.

*“La planeación va sujeta a la malla curricular y la malla curricular va sujeta a ejes pedagógicos que son como objetivos y desarrollos por fortalecer en los niños que es prácticamente como las temáticas que se van a ver en ese período”.*M3- P7-EG

Para las maestras del I.E.D Rafael Núñez la construcción se dio desde el plan de estudios de transición y el lineamiento curricular, así como la revisión y reorganización de las mallas de transición ya establecidas en la institución. A partir de allí empieza su planificación.

*“Al momento de realizar la malla pues nosotras cogimos ese plan de estudios como techo, pero también buscábamos en lineamiento curricular para la primera infancia de acuerdo a las dimensiones íbamos mirando”* M2-P14-EG

*“A partir de la malla curricular que estaba ya establecida en transición se comenzó a hacer nuevamente una malla para ciclo inicial”*M3-P6-EG

Dentro de los requerimientos institucionales se encuentran actividades a lo largo del año como lo manifiesta la maestra del I.E.D Rafael Núñez:

*“Nosotros tenemos que participar dentro de las dinámicas, entonces, ahorita para el 11 de noviembre los encargados somos los de primera infancia entonces estamos con toda las profes trabajando los viernes la parte de danzas; queremos montar como un carnaval entonces cada profe ensaya dos bailes pero lo que hicimos fue reunirlos a todos, o sea dentro*

*de mi baile que yo tengo la contra danza y un baile indígena, entonces hay una pareja de transición una pareja de jardín y una de pre jardín, y pues esa fue la dinámica entonces todos los viernes los ensayamos”. M5-P35*

#### **4.2.2. Desde los intereses de los niños.**

Para la maestra del I.E.D Leonardo Paredes Pedraza lo primero son los niños, esto le permite definir la actividad y cómo va a desarrollarla.

*“Dicen que lo primero que debe tener uno en cuenta son los niños, porque digamos que todos los grupos no son iguales, puede que a mí me allá gustado la actividad de mi compañera, pero sí sé que los míos no lo van a recibir o no van a hacer las cosas como uno cree pues digamos que no, no tomaría en cuenta esa actividad, digamos que es lo primero” M1-P9-EG*

De manera reiterada la maestra del I.E.D Rafael Núñez manifiesta la importancia de incorporar dentro de la planificación de aula los intereses de los niños, respetando su desarrollo, sus formas y ritmos de aprendizaje, siendo este aspecto el insumo de la organización y sentido de las diferentes actividades programadas.

*“Desde que llegan los niños, nosotras les dejamos como un tiempito para que ellos jueguen libremente, yo como de esa etapa me he cogido como para mirar los intereses, entonces me pongo a escuchar que hablan entre ellos, y de esos también he cogido como para planificar las actividades” M6-P28*

*“este nuevo ritmo, trabajo como teniendo en cuenta lo que son los pilares, un trabajo con los niños más fresco, como más libre o sea como mirando de verdad los intereses de ellos”.M6-P21*

Una de las maestras del I.E.D Rafael Núñez ha encontrado una respuesta positiva al considerar los intereses de los niños como elemento fundamental al momento de la planificación:

*“me he dado cuenta que jugando y haciendo actividades más acordes, que ellos no se sientan tan presionados han adquirido los conocimientos; le comentaba a mi compañera (lo que me encanta de los niños) que ellos ven un video de una gallina poniendo un huevo y ellos dicen “profe mira ese es un triángulo” y sin estar diciéndoles “mira este es triángulo, y haga el triángulo y colorea el triángulo y así “sino más con el juego con los bloques lógicos y todas esas cosas” M6-P145*

#### **4.2.3. Desde el saber pedagógico.**

Aquí se aborda el saber pedagógico como todas aquellas acciones y reflexiones que el maestro ha construido desde su experiencia, su formación y que son considerados al momento de realizar la planificación de aula. Para este caso se tendrán en cuenta: Adaptación, espacio y características de los niños.

##### **4.2.3.1. Adaptación.**

La adaptación como el proceso a través del cual los niños se incorporan a las dinámicas de la escuela, donde se incluirán algunas de las necesidades presentadas por los niños de ciclo inicial como necesidades de afecto, de socialización, entre otras. La maestra del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla manifiesta la importancia de considerar este proceso de adaptación dentro de su planificación, al igual que la maestra del I.E.D Rafael Núñez:

*“De acuerdo a las dimensiones íbamos mirando, bueno los niños necesitan cuando llegan por ejemplo socializar con sus compañeros o necesitan por ejemplo conocer el espacio de su jardín, conocer a su maestra, empezar a despegarse un poquito de sus papás en el caso*

*de los niños que nunca han asistido a jardín y empezar a socializar con sus compañeros”.M2-P14-EG*

#### **4.2.3.2. El Espacio.**

La maestra del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla tiene el espacio como un aspecto a considerar ya que su espacio es pequeño y debe tratar de potenciarlo al máximo; en el caso de la maestra del I.E.D Leonardo Posada Pedraza, ella considera el espacio más como un aspecto logístico de que puede proporcionar una mejor experiencia junto con el material que va requerir, así como la maestra del I.E.D. Rafael Núñez:

*“El espacio con el que yo cuento es muy restringido entonces, es como pensar en eso, es más pensar como hago que las falencias no se noten tanto sino aprovecharme de ellas para poder vincular a los niños en los espacios”M2-P10-EG*

*“yo pienso en el espacio, si lo debo hacer adentro o por afuera y en el material que voy a utilizar pues dependiendo el tema que quiero trabajar” M1-P9-EG*

*“Tenemos como todos esos elementos que nos permiten desarrollar esos ambientes-espacios que proporcionan bastantes desarrollos en los niños”M3-P11-EG*

#### **4.2.3.3. Las características de desarrollo de los niños 3 a 5 años.**

Este aspecto claramente va ligado a los intereses de los niños. Aquí se toma desde la mirada de la maestra más a nivel de desarrollo, en relación con su desarrollo mental, físico, emocional, con las características de cada grupo según la edad y necesidades.

Tres maestras de las tres instituciones I.E.D Rafael Núñez, Rodrigo Lara Bonilla y Leonardo Posada Pedraza parte de esta investigación, afirman la importancia de considerar las

necesidades de los niños. El ritmo de aprendizaje, la pertinencia de las actividades para su edad, la particularidad de cada niño, son valorados por las maestras de estas instituciones como características de desarrollo de los niños.

*“me parece importante siempre es tener las características presentes, como tener en cuenta las características de los niños, la pertinencia, el ritmo”.* M4-P22

*“las particularidades de cada niño, como vienen de sus casas tanto anímicamente como bueno si vienen desayunados o no porque en estos colegios distritales atendemos poblaciones de toda clase y eso primordialmente hay que tenerlo en cuenta”* M3-P16-EG

*“También es importante que la planeación sea basada en las necesidades y características de los niños; no es lo mismo que yo planeo para un curso más grandecito que para los míos, porque las actividades se tomaran un poquito más, el nivel de atención es más bajo o hay actividades que a ellos se les facilita más que otras, entonces es importante tener en cuenta las características, las necesidades y la pertinencia de lo que vas hacer”.*M4-P12

*“Este año cada período ha sido bien bonito porque hemos querido como articular los mismos desarrollos por fortalecer de los niños de 3 a 5 años según cada nivel”* M6-P12

#### **4.2.3.4. La Familia.**

Las maestras de los I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla consideran a la familia como uno de los aspectos a considerar durante la planificación. Para la maestra M1 es importante el uso de una página de Facebook donde se registran las actividades realizadas con el fin de que las familias conozcan el trabajo que se está realizando en el salón de clase y en la institución

*“Nosotros también tenemos una página en Facebook y ahí subimos todas las actividades que realizamos, entonces la página es para los tres niveles y nosotros vamos subiendo todo lo que trabajamos, entonces trabajamos, si trabajamos la profesión y se disfrazaron les tomo foto de lo que hizo en el día y se suben con el fin de que ellos conozcan el trabajo que se hace pues en el colegio cuando no se utiliza el cuaderno”. M1-P20-EG*

En el caso de la M2 la familia hace parte del proceso y acompaña a la maestra en las diferentes actividades

*“En mi caso particular, eh bueno los papás agradezco a Dios que han entendido que el jardín no es escolarizado sin embargo pues yo también trabajo un cuaderno, como para que los niños sepan que es un cuaderno, aprendan a conocerlo, lo cuiden, manejen su espacio dentro del cuaderno no dejo tareas para la casa, las tareas que dejo son para los papás como para hacer reflexión con sus hijos, una tarea que dejo para todos los fines de semana es que tienen que ir a la biblioteca”M2-P EG*

Para la maestra de la I.E.D Rafael Núñez la familia es un factor que presiona para incluir algunos elementos como las tareas:

*“También ha sido complicado por la presión que tiene desde la casa, los niños dicen “¿profe cuándo me vas a poner tareas?” y eran niños que hasta ahora estaban ingresando y ya venían con esa mentalidad desde la casa”. M5-P37*

La planificación se realiza desde cuatro aspectos generales: los requerimientos institucionales que solicita la institución; los intereses de los niños -qué les inquieta, qué les interesa saber o conocer-; el saber pedagógico -sus características y necesidades-; y la familia.



### **4.3. Qué se planifica.**

En la acción de planificar las maestras han expuesto que planifican en primera instancia la malla construida, las actividades y las rutinas.

#### **4.3.1. La Malla.**

Como fue expuesto por las maestras de las tres instituciones participantes en este trabajo de investigación, la primera actividad de planificación que debieron realizar fue la construcción y organización de la malla curricular para ciclo inicial ya que no contaban con una. Se toma como referente por la pertinencia al mostrar que las maestras del I.E.D Rodrigo Lara planean desde inicio de año la malla curricular.

*“Nosotras estamos realizando la construcción de la malla curricular de ciclo cero, ciclo inicial, ha sido un proceso un poquito complejo este año porque hay que empezar a saber por ejemplo qué es una Malla, qué es un plan de estudios y de ahí como partir para hacer la planeación, es eso como tener las bases para saber cuáles son las actividades o trabajos que se van a realizar con los niños durante el día, semana, el mes o el período incluso” M2-P4-EG*

La construcción de la malla curricular de ciclo inicial fue un trabajo conjunto, en cada una de las tres instituciones I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla se reunieron las maestras pertenecientes a este ciclo como ya se anotó; estos documentos contruidos en medio de la reflexión, el análisis y la identificación de su objetivo, tuvo como resultado tres tipos de documentos donde se compila el trabajo realizado.

El documento realizado en el I.E.D Rafael Núñez por ejemplo consta de 111 páginas donde se incluye la revisión de los textos oficiales que soportan la propuesta como ellas mismas lo expresan y que se encuentra documentado así:

El trabajo curricular en educación inicial tiene como estrategias fundamentales los pilares, que componen la estructura de malla propuesta por las docentes, proyectada desde las dimensiones y los ejes de desarrollo que las componen, articulando así los componentes pedagógicos que abarca toda la apuesta desde el lineamiento (I.E.D. Rafael Núñez, 2016, p.19).

Además, las profesoras tuvieron presente la contextualización, caracterización de los niños por dimensiones, la intencionalidad del ciclo inicial y perfil del estudiante.

La malla, resultado de este trabajo docente, fue organizada así, como se puede apreciar en la parte superior izquierda donde se relaciona el grado al cual se dirige la planificación; en la parte superior derecha se observa la dimensión que se planifica; y en la parte superior derecha debajo del grado, se establece la meta de comprensión. Dentro del cuadro también se ubican tres casillas de manera horizontal donde se encuentran: eje de trabajo pedagógico, desarrollos a fortalecer y evaluación. De manera vertical se ubican 4 casillas, una por período con los nombres de los proyectos, como puede verse de la siguiente manera:

**GRADO: PRE - JARDIN**

**DIMENSIÓN: COGNITIVA**

**META DE COMPRENSIÓN:**

	<b>EJES DE TRABAJO PEDAGÓGICO</b>	<b>DESARROLLOS POR FORTALECER</b>	<b>EVALUACIÓN</b>

Tabla 3. Elaboración propia, 2019.

Los proyectos establecidos para pre-jardín y jardín en los cuatro períodos fueron vinculados a las dimensiones comunicativa, cognitiva, personal-social, corporal artística y emprendimiento:

Primero	Somos Seres Maravillosos
Segundo	La Naturaleza un Mundo Mágico.
Tercero	Exploreemos Colombia
Cuarto	La Tierra y Universo

Tabla 4. Elaboración propia, 2019.

### Plan de aula primer período grado Pre-jardín

Dimensión	Proyecto	Ejes de trabajo pedagógico.
Cognitiva	Somos seres maravillosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relaciones con la naturaleza:</b> Explora las relaciones con los seres vivos sus características y necesidades.</li> <li>● <b>Relación con los grupos humanos y prácticas culturales:</b> Descubre que hace parte de varios grupos humanos y como tal incide y participa en las prácticas culturales.</li> <li>● <b>Relación lógico-matemáticas:</b> Familiariza los objetos de su entorno para establecer características diferenciales</li> </ul>
Comunicativa	Somos seres maravillosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Comunicación no verbal</b> Explora a través de diversos medios no verbales situaciones cotidianas</li> <li>● <b>Comunicación Oral</b> Usa el lenguaje oral como herramienta para comunicarse a través de la literatura.</li> <li>● <b>Comunicación escrita</b> Atribuye sentido a sus producciones gráficas haciendo uso de signos no convencionales.</li> </ul>
Personal-social	Somos seres maravillosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Identidad</b> Identifica su individualidad como ser humano y su relación con los demás.</li> <li>● <b>Autonomía</b> Participa en la construcción de acuerdos individuales y colectivos que le permiten expresar su autonomía.</li> <li>● <b>Convivencia:</b> Establece acuerdos y reglas que se reconozcan y acepten en los grupos de trabajo.</li> </ul>
Corporal	Somos seres	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>El cuerpo, su imagen, percepción y conocimiento</b></li> </ul>

	maravillosos	<p>Descubre cada vez más las posibilidades de movimiento que le ofrece su cuerpo para explorar y resolver situaciones que se presentan en su entorno, lo que le permitirá reconocerse como un ser hábil y seguro de sí mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>El movimiento como medio de interacción</b> Utiliza su cuerpo como herramienta de expresión para interactuar con sus pares y adultos</li> <li>● <b>La expresión y la creatividad del cuerpo en movimiento</b> Realiza actividades a través del juego que le permite expresar su creatividad y facilita su interacción con los demás.</li> </ul>
Artística	Somos seres maravillosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Expresión plástica:</b><i>(Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético)</i> Desarrolla una mirada sensible y estéticamente significativa tanto del entorno cultural como del entorno natural, aplicando diversas técnicas plásticas.</li> <li>● <b>Expresión musical</b> <i>(Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético)</i> Utiliza el lenguaje gestual y corporal para expresar sentimientos y emociones a través de la música.</li> <li>● <b>Expresión dramática:</b><i>(Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético)</i> Disfruta expresando sentimientos y emociones a través de la juegos dramáticos y representación de roles propios del contexto donde se desarrolla.</li> </ul>
Emprendimiento	Somos seres maravillosos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relación con los grupos humanos y prácticas culturales</b>  Se familiariza y relaciona con las profesiones de su entorno escolar y familiar.</li> </ul>

### Plan de aula segundo período grado Jardín

Dimensión	Proyecto	Ejes de trabajo pedagógico.
Cognitiva	La naturaleza	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relaciones con la naturaleza:</b> Participa en actividades que contribuyen a la preservación del mundo natural.</li> <li>● <b>Relación con los grupos humanos y prácticas</b></li> </ul>

	un mundo mágico	<p><b>culturales:</b> Comprende que hace parte de una comunidad, averigua su historia y valora el trabajo de cada integrante de la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relación lógico-matemáticas:</b> Comprende relaciones espaciales consigo mismo y los objetos de su entorno.</li> </ul>
Comunicativa	La naturaleza un mundo mágico	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Comunicación no verbal</b> Expresa a través de la comunicación no verbal su sentir</li> <li>● <b>Comunicación Oral</b> Aprende e interioriza cantos, poesías, trabalenguas, coplas, adivinanzas, retahílas, entre otros, que enriquece su vocabulario</li> <li>● <b>Comunicación escrita</b> Crea formas de comunicación escrita para expresar su sentir.</li> </ul>
Personal-social	La naturaleza un mundo mágico	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Identidad</b> Incentivar al niño (a) en el proceso de desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia a un grupo social.</li> <li>● <b>Autonomía</b> se reconoce como ser autónomo y participa las propuestas</li> <li>● <b>Convivencia</b> fomenta la responsabilidad en los niños y niñas a través de diversas actividades y estrategias</li> </ul>
Corporal	La naturaleza un mundo mágico	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>El cuerpo, su imagen, percepción y conocimiento</b> Expresa mediante la exploración de su cuerpo y del entorno los diferentes estímulos y sensaciones.</li> <li>● <b>El movimiento como medio de interacción</b> Expresa e interpreta con su cuerpo nuevos movimientos a diferentes velocidades y cambios de dirección siguiendo instrucciones.</li> <li>● <b>La expresión y la creatividad del cuerpo en movimiento</b> Inventa y disfruta diversas posibilidades de movimiento utilizando variedad de objetos.</li> </ul>
Artística	La naturaleza un mundo	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Expresión plástica:</b>(<i>Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético</i>) Asocia elementos relacionados con la naturaleza a través del moldeado el plegado y la plástica.</li> <li>● <b>Expresión musical:</b>(<i>Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético</i>). Participa de rondas infantiles cortas sobre la</li> </ul>

	mágico	naturaleza y el entorno. <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Expresión dramática:</b> (<i>Sensibilidad, Expresión, Creatividad, Sentido estético</i>)</li> <li>● Disfrutan a través de la dramatización diferentes roles relacionados con la naturaleza y el entorno</li> </ul>
Emprendimiento	La naturaleza un mundo mágico	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relación con los grupos humanos y prácticas culturales</b></li> <li>● Conoce las diferentes profesiones del área rural y urbana, aprende a valorarlos.</li> </ul>

#### 4.3.2. Actividades.

La maestra del I.E.D Rafael Núñez planifica actividades que apoyan las temáticas establecidas en la planificación anual.

*“Pues ahorita que vamos a empezar a ver las profesiones si quiero como llevar algunos profesionales de la vida real para que vayan y como que les compartan”.M5-P111*

Las maestras del I.E.D Leonardo Posada Pedraza y Rodrigo Lara Bonilla planifican actividades de acuerdo a las dimensiones.

*“Podemos trabajar actividades de exploración, por ejemplo, ellos están muy interesados en los animales...cuando estuvimos viendo los insectos tuvimos la posibilidad de salir, de buscar, de encontrar muchas cosas”M2-P23-EG*

*“Este período nos tocó ver los animales...yo le dije a una mamita que me prestara un gato de ella...tuvieron contacto con el gato, le miraron las características, lo observaron, estuvieron un tiempo con ellos...”M1-P19-EG*

*“Inicialmente trabajo con ellos todo lo que tiene que ver con el cuerpo, con la lateralidad, con la ubicación en el espacio... intento ver mini deportes, cosas que de pronto ven los grandes, pero también adecuarlo a los chiquitos” M5-P9*

Para la maestra del I.E.D Rafael Núñez la planificación de las actividades le permite organizar rincones de trabajo.

*“Algunas de las dimensiones o las actividades que estamos haciendo...en ocasiones yo les armo rincones dentro de la actividad”M6-P78*

#### **4.3.3. Rutinas.**

Aunque no todas las maestras lo expresan explícitamente, las rutinas hacen parte importante del cotidiano de los espacios de ciclo inicial como lo manifiesta la maestra de los I.E.D Rodrigo Lara Bonilla y Rafael Núñez

*“Primero la oración que para mí es muy importante, enseñarles cómo se valora a los niños, luego hacer una actividad preguntándole a ellos qué hicieron el día anterior como para que todos estén enterados de algo que de lo que ellos hacen fuera del jardín, después se realiza la actividad que se tenga para ese día” M6-P4*

*“Ellos ingresan a las 6:20 am, pero están llegando sobre eso de las 6:30 am, tenemos más o menos media hora donde ellos juegan libremente con las cosas que están y ya empezamos a trabajar las actividades, lo que estemos trabajando o si es el juego hasta las 8:15 am que es cuando les traen el refrigerio, más o menos de 7:00 a 8.15 am es como el primer bloque de trabajo” M5-P76*

#### **4.4. Cómo se planifica.**

Se observó que la planificación grupal se realiza la anual, la semestral y la de períodos. La individual, o sea la que realiza cada maestra, hace referencia a la semanal y la diaria. Como lo manifiestan dos maestras, no hay un formato de planificación:

*“nosotras si tenemos un plan de estudio, que si lo trabajamos lo hicimos nosotras desde el año pasado todos los años se revisa, pero como tal nosotras no tenemos un formato de planeación ni nos dicen estos son los objetivos no, en ese plan de estudios digamos están como ampliamente los temas que se deben ver en cada período”. M1-P2 -EG*

*“nosotras estamos como en la búsqueda de un formato de planeación como no hay todavía establecido como por la institución un formato como tal entonces a manera personal y copiándome de lo que alguna vez hablé con una compañera tengo en un cuaderno escrito todo lo que se trabaja al día, M2-P5 –EG*

##### **4.4.1. Planeación Conjunta o Grupal.**

Se puede evidenciar que durante la construcción de la malla curricular y el trabajo general del año se realiza un trabajo conjunto por nivel. La planificación de forma conjunta se entiende como todos aquellos momentos donde las maestras se encuentran reunidas formalmente - reuniones de profesores, jornadas pedagógicas, encuentros institucionales- incluso conversaciones informales -en los descansos, en los pasillos- en donde hablan de las actividades, metas, dinámicas que van a trabajar o están trabajando con sus estudiantes.



En estos espacios se enriquece el trabajo y en consecuencia la planificación de cada maestra, como lo manifiestan las maestras de los I.E.D. Rafael Núñez, Leonardo Posada Pedraza:

*“Entonces, como estamos todas reunidas miramos qué queremos ver este período sin perdernos de lo que nos exige el colegio” M6-P13*

*“Se comenzó a hacer nuevamente una malla para ciclo inicial...ya vamos en el primer período de esa malla curricular elaborado por las cuatro profesoras de la jornada tarde y mañana”M3-P6-EG*

*“Nosotras desde el año pasado nos sentamos muy juiciosas las profes de transición y nosotras las tres, las dos de jardín y la de pre-jardín y pues entre todas decían que ya tenían una malla establecida”M1-13-EG*

*“Esas dos semanas pudimos reunirnos lo que fue la jornada de la mañana y de la tarde para hacer el plan de estudios” M6-P11*

#### **4.4.2. Forma Individual.**

Son esos momentos donde la maestra realiza su planificación con base en las observaciones de sus niños, de las reflexiones, del trabajo en conjunto y que lleva a cabo en su planificación diaria y semanal.

Algunas de las estrategias utilizadas por las maestras de los I.E.D Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla para organizar su planificación diaria o semanal es la observación del juego libre o desde los pilares.

*“Desde que llegan los niños, les dejo como un tiempito para que ellos jueguen libremente, yo como de esa etapa me he cogido como para mirar los intereses, entonces me*

*pongo a escuchar que hablan entre ellos, y de eso también he cogido cómo para planificar las actividades” M6-P28*

*“Se toman los pilares, entonces cada una está encargada de un pilar, por ejemplo, yo tengo el de artes” M4-P20*

Las maestras de los I.E.D Leonardo Posada Pedraza y Rodrigo Lara Bonilla muestran de manera más directa cómo han tomado las decisiones de qué y cómo realizan la planificación. Dejan ver cómo avanzan según los niños lo van pidiendo o según lo que ellas ven que pueden continuar, llegando a trabajar incluso aspectos y actividades que en un momento dado no tenían planificado.

*“Yo lo planeo así, entonces, por ejemplo, hoy vamos a ver los números, vamos a jugar con la lotería de los números y lo tengo pronosticado para cierto tiempo, pero los niños también me van dando el caminito para hacer otro tipo de cosas que yo no tenía planeado”.*

M5-P14

*“Yo decidí que yo le voy a enseñar a los niños hasta donde ellos me pidan, ósea todo lo que ellos me pidan yo les voy a dar porque yo no puedo negarles la posibilidad de aprender muchas cosas así en transición las repitan” M2-P15-EG*

En la planificación diaria y semanal las maestras toman en cuenta las circunstancias que se presentan en el momento o en el día, como el estado del tiempo, es decir, si llueve o no, si tiene materiales o carece de ellos. Las maestras M3, M4 Y M5 de los I.E.D Leonardo Posada Pedraza y Rafael Núñez dejan ver un aspecto importante que se da en la planificación y de manera particular en el ciclo inicial, como es la flexibilidad de las planificaciones, ya que

estas se ajustan incluso el mismo día dependiendo de alguno de los elementos antes mencionados:

*“Dependiendo como lleguen los niños, ahora dependiendo si está lloviendo, si podemos salir al parque, al patio, si de pronto se fue la luz, si tenemos los videos para ver los niños, todo eso influye” M3-P26-EG*

*“Yo me he dado cuenta que por más que tu planees las cosas no te van a salir cien por ciento, igual siempre va a pasar algo vas a tener variables, entonces no limitarse o no establecer criterios para hacer la planeación sino dejarla flexible” M4-P22.*

*“La planificación hace parte de la labor docente, de la metodología que tengas para trabajar con los niños, como un plan abierto, puedes planear algo, pero las cosas te pueden cambiar precisamente por las dinámicas de los niños” M4-P11*

*“No, y es que con los niños de todas maneras lo que te digo; de pronto que yo diga: vamos a hacer tal cosa, pero si uno les ve el interés en algo toca aprovechar el momento para trabajar en eso” M5-P55*

El cómo se realiza la planificación se da en dos momentos: grupal que sucede en los encuentros ya sea organizados o espontáneos, y el individual donde se contemplan aspectos impredecibles en las planificaciones generales.

#### **4.5. Para qué se planifica.**

El para qué se planifica presenta una variedad y obedece a diferentes finalidades como los requisitos institucionales, seguir el proceso de los niños, organizar actividades y el propio trabajo.

#### **4.5.1. Requisitos institucionales.**

Las maestras del I.E.D Rafael Núñez afirman que la planificación que están mostrando es un requisito institucional. En el caso de la maestra 6, ella manifiesta que como pertenece al grupo de maestros nombrados bajo el decreto 1274 la evalúan y la planificación es uno de los aspectos considerados en esta, además de la evaluación.

*“Todos tenemos que llevar el mismo formato, todo el tiempo hay como una revisión de las estadísticas y que todos tengamos lo mismo porque somos del 1278 nos revisan cada ratico... porque esto es lo que nos califican entonces toca tener las evidencias” M6-P14*

*“Nosotras hacemos actividades, como esto es lo que nos revisan, podemos llamarlo como nuestro currículo, yo trato de que esas actividades meterlas debajo de alguna de las dimensiones que nos piden para el día” M6-P33*

Así como la evaluación, también es importante cumplir con los temas establecidos en la malla como lo manifiesta la maestra M6 y M3 del I.E.D Rafael Núñez, dejando ver que si bien es cierto planifica y considera los intereses, características y demás aspectos ya abordados, también debe abordar los temas establecidos y programados en la planificación anual. De otro lado la maestra M3 de la misma institución manifiesta que la planificación escrita es una evidencia que se debe presentar, solicitada por la institución.

*“Si yo miro que tienen interés por tales temas, también me toca generarles interés por esos otros temas; no solo es lo que ya saben sino los que tenemos que ver en la malla” M6-P63*

*“es como difícil hacer esa articulación de lo que en este período...cosas que ellos van aprendiendo a través del juego sin encajarlo tanto en la temática y sin encajarlo tanto en la planificación”M3-P16-EG*

*“Para mí esa planeación es más un requisito que solicita la institución como para ver una evidencia” M3-P27-EG*

#### **4.5.2. Proceso de los niños en los diferentes cursos.**

La maestra del I.E.D Rafael Núñez plantea que, al tener los mismos desarrollos a fortalecer en los 3 cursos, la planeación les sirve para ir mirando lo que van trabajando en cada curso y así tener claro cómo van progresando en el grado de dificultad.

*“para que, hemos tratado de que el proceso que ellos tenían en pre jardín siga en jardín y siga en transición; tenemos los mismos desarrollos a fortalecer, pero digamos que como con un grado diferente de dificultad”.* M5-P51

*“Tuvimos en cuenta las de transición y fuimos bajando el nivel inicialmente, pero nos dimos cuenta que el nivel de los niños daba mucho más de lo que nosotras podíamos estar estableciendo; lo que hicimos fue que en la del primer semestre la establecimos normal y ya en la del segundo semestre le empezamos a subir el nivel”* M4-P5

#### **4.5.3. Organización de actividades.**

Las maestras del I.E.D Rodrigo Lara Bonilla trabajan con aulas especializadas, es decir, que tienen aula de literatura, de arte, de juego de exploración. Cada maestra asume un aula y la trabaja con todos los grupos. La planeación les permite organizar este trabajo de rotación.

*“cada una está encargada de un pilar; por ejemplo, yo tengo el de artes. Los días martes y jueves hacemos rotación, y todo el jardín el martes artes pasa a pre-jardín y jardín 1, el jueves pasa jardín 2 y jardín 3 por el mío, mientras yo estoy en cierto curso, mi curso está con los otros espacios.”*M6-P20

*“donde yo estoy tenemos la estrategia pedagógica de tener aulas rotativas entonces yo soy encargada del aula de literatura entonces yo una semana pues planeo una actividad para los cuatro grupos”*M2-P10-EG

#### **4.5.4. Preparar a los niños para su siguiente etapa escolar.**

La maestra del I.E.D Rafael Núñez, afirma que la planeación le permite poder preparar a los niños para el paso a transición y primero. Ella afirma que las maestras de primero dicen que ellas no hacen sino jugar y entonces deben ajustar el último período a ciertas exigencias.

*“como ir hilando esas cosas hemos podido como articular esa malla, ya ahorita nos queda pues la del cuarto período y queremos hacer un trabajo también donde se pueda dar como unas estrategias para que ese paso de transición a primero no sea tan drástico porque los de primero se quejan que los de preescolar se la pasan jugando, nosotros nos defendemos porque los lineamiento dicen que los juegos son la actividad rectora de los niños pero no es juego por jugar siempre tiene una intencionalidad más allá de cualquier cosa que ellos esperan”* M6-P13

#### **4.5.5. Propia organización del trabajo.**

Para cuatro de las seis maestras de esta investigación, de los I.E.D Leonardo Posada Pedraza, Rafael Núñez y Rodrigo Lara Bonilla, esta actividad les permite saber de manera anticipada y ordenada qué y cómo van a trabajar teniendo en cuenta los intereses de los niños y lo establecido en la malla curricular.

*“Planificar una clase, es tomar un tiempo para pensar en los intereses de los niños y así mismo realizar mis actividades mensuales, pero también que vaya como acorde a la malla curricular”*M5-P2

*“Yo sé que al momento de tener que hacer la planeación ya tengo escrito todo lo que se ha trabajado, eso sí basándome en la malla” M2-P5-EG*

*“cada una tiene un cuaderno donde se plasma semanalmente las actividades que se va a hacer” M3-P7-EG*

*“Considero que es importante tenerla porque así mismo hace que tu lleves como un caminito para lograr el objetivo”M5-P11*

En este capítulo se abordaron las cinco categorías enunciadas, visibilizando aspectos y elementos que las maestras de ciclo inicial consideran como relevantes a la hora de realizar la planificación, dentro de estas categorías surgieron elementos que permiten justificar la importancia de esta investigación y que se abordarán a continuación.

## 5. Consideraciones Finales

Aquí se presentan las consideraciones y conclusiones que surgieron de la presente investigación sobre la planificación de las maestras de ciclo inicial de tres instituciones escolares públicas.

Indagar acerca de cómo seis maestras de ciclo inicial realizan su planificación, qué elementos consideran importantes y que caracteriza esta planificación, hizo visible el lugar desde donde las maestras proyectan las actividades y su acción en el aula, las maestras de ciclo inicial se proyectan y organizan con y desde los niños, sus intereses, el nivel de desarrollo en el que se encuentra. De igual manera están dispuestas a desprogramar, reorganizar su planificación por un evento o interés que surge en el aula y que le permite potenciar sus desarrollos.

La importancia de la reflexión y la flexibilidad de la planificación de las maestras de ciclo inicial, tanto al momento de realizar su planificación, en el desarrollo como al momento de finalizar. De igual manera, la constante reflexión en los diferentes espacios y la disposición continua para el cambio y reorganización respetando las dinámicas de los niños como lo manifestó la maestra M4 “un plan abierto, puedes planear algo, pero las cosas te pueden cambiar precisamente por las dinámicas con los niños”.

En relación con las categorías de análisis realizadas se puede concluir que, en cuanto a los tipos de planificación, la anual constituye el aspecto más relevante de esta categoría. De igual manera, la construcción de la malla que tuvo lugar en las tres instituciones y en donde las seis maestras participantes en esta investigación junto con su grupo de trabajo se vieron en la necesidad de construir sin un formato o plan de estudios, evidencia una importancia dada en el trabajo conjunto, con logros en acuerdos y establecimiento de prioridades que concluyeron en la definición del plan de aula para ciclo inicial de estas instituciones.



Este proceso de construcción de la malla implicó una revisión de los documentos oficiales y la dirección de la institución, dando sentido al P.E.I del colegio como lo afirma Ben-Peretz (citado por Clark y Peterson, 1986, p. 460) quien anota que “el proceso de planificación anual de la enseñante le permite combinar sus experiencias con los materiales publicados, proporcionándole un sentimiento de propiedad y control del contenido y el proceso de enseñanza”.

En general los ocho tipos de planificación son articulados ya que el semestral se desprende por ejemplo del anual y de esta manera se relacionan desde la importancia del niño dentro del proceso de planificación y la movilización de las decisiones de las maestras conforme a sus intereses, desarrollo y espacios, entre otros. Las maestras de ciclo inicial participantes en esta investigación dejan ver que más allá del interés de planificar en función de contenidos o temáticas, su planificación está sujeta a situaciones cotidianas y espontáneas, en palabras de la M4: “los niños también me van dando el caminito para hacer otro tipo de cosas que yo no tenía planeado”, que la organización de sus clases se ajusta y modifica de manera natural durante la ejecución de la planificación y que puede ser reestructurada parcial o totalmente dependiendo de la situación.

Por otra parte, desde qué se planifica, se concluye que para esta investigación las seis maestras participantes destinaron gran parte de su tiempo de planificación en construir, organizar y concretar la malla de cada una de sus instituciones, y como lo mencionan Clark y Peterson (1986) en un estudio a maestras de preescolar realizado por Hill, Yinger y Robbins “gran parte de la planificación de los docentes consistía en seleccionar y ordenar materiales manipulables” (p.473). Las seis maestras organizan espacios, proyectan actividades respecto de los materiales e incorporan en el trabajo diario rutinas “las rutinas desarrolladas por cada profesor hacen que

existan diferencias importantes entre unos y otros profesores a la hora de abordar una tarea educativa” (Marcelo, 1987, p. 64).

En cuanto a cómo se planifica, con este trabajo investigativo se demostró que las maestras planifican tanto de manera individual como colectiva, se puede evidenciar que en este caso, predominó la planeación conjunta en razón a la construcción de la malla que demandó más espacio de trabajo conjunto, charlas, debates, reflexiones y acuerdos de grupo de las maestras de cada nivel en las tres instituciones. Hablando ya de la planificación individual, se puede afirmar que es un trabajo que se realiza a la luz de la reflexión de su acción y de las observaciones de su propia práctica.

Para qué se planifica, fue un aspecto que se analizó desde la práctica de las maestras quienes realizan esta acción en primer lugar para tener evidencias de su trabajo ante las exigencias institucionales, pero también para organizar su propio trabajo y poder anteponerse ante algunas eventualidades, para llevar el proceso de los niños y en algunos casos, para prepararlos para la siguiente etapa escolar.

Finalmente se concluye que, las maestras de ciclo inicial tienen como centro de su ejercicio de planificación a los niños, ellas trabajan desde, con y para los niños, respetando sus características, necesidades, intereses, y proyectándose en búsqueda de mejores experiencias que les permitan potenciar el desarrollo de sus educandos. Es precisamente la flexibilidad de la planeación de ciclo inicial que le permite a la maestra escuchar las voces de los niños.

## Referencias

Arrabal, A. (2011). *La concepción de atención y educación para el desarrollo integral de la primera infancia en el contexto global*. En *La escuela infantil hoy “perspectivas internacionales de la educación y atención a la primera infancia*. Valencia.

Bassedas, E. y Solé, I. (1998). *La Práctica Educativa I. Organización y Planificación. Aprender y Enseñar en Educación Infantil*.

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus? Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>.

Bolívar, A. (2012). *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos*.

Blanco, M. (septiembre-diciembre, 2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos*, 24 (67), pp. 135-156.

Colombia Aprende (2019). *Documento Fundamentación Teórica de los Derechos Básicos de Aprendizaje y de las Mallas de Aprendizaje para el Área de Matemáticas*.

Recuperado de

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/fundamentacionmatematicas.pdf>

Clarck, C. y Peterson, P. (1986). *Procesos de pensamiento de los Docentes*.

Diez, M. (2013). *10 ideas claves. La educación Infantil*. Barcelona, España:GRAO.

Duprat, H. (1994). *Planificación: análisis y replanteos*, En: *Un jardín de infantes mejor. Siete propuestas* Buenos Aires: Paidós.

Esguerra, M. y Argos, J. (2008). Lo que creemos no es siempre lo que hacemos: Los educadores infantiles y la organización del espacio mediante rincones. *International Journal of*

*Early Childhood*, 40, (1). Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/226996328\\_Creencias\\_y\\_practicas\\_de\\_los\\_maestros\\_d\\_e\\_educacion\\_infantil\\_en\\_torno\\_a\\_la\\_organizacion\\_del\\_espacio\\_escolar](https://www.researchgate.net/publication/226996328_Creencias_y_practicas_de_los_maestros_d_e_educacion_infantil_en_torno_a_la_organizacion_del_espacio_escolar)

Fandiño, G. (2004). *El pensamiento del profesor sobre la planificación dentro del trabajo por proyectos en el grado de transición: Estudio de caso* (Tesis Doctoral).

Frabboni, F. (1984). *La educación del niño de cero a seis años*. Madrid: Cincel.

Gasso, A. (2005). Planificación y organización de las actividades educativas en la Escuela Infantil. En: *La Educación Infantil, métodos, técnicas y organización*. España: Ediciones Ceac.

I.E.D Rafael Núñez (2016). *Plan Anual de Ciclo Inicial 2016*. p.19

Marcelo, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.

Marcelo, C. (1988). Pensamientos pedagógicos y toma de decisiones. Un estudio sobre la planificación de la enseñanza y decisiones didácticas de los profesores de EGB. En: Villar (dir), *Conocimientos, creencias y teorías de los profesores*. Alcoy, España: Marfil.

Ministerio de Educación Nacional (2019). El Plan de Estudios. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html> el 23/03/2019

Ñungo, O. y Fandiño, G. (Enero de 2013). Tareas con-sentido: creencias de las docentes de jardín y transición. *Revista Educación y ciudad*, 24, pp.21 -32.

Rinaldi, Carla (1988). ¿Programación en el nido? En *Diálogo con Reggio Emilia*. Recuperado de <https://dianet.uniroja.es>><https://www.redalyc.org>>html estas recuperadas el 20-09-2017

Rodríguez, I. y Linuesa, M. (Mayo de 2013). Creencias, intenciones y prácticas en la enseñanza de la lengua escrita. Estudio de caso. *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 17, (2).

Tardif, M. (2009). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea S.A.

Zabalza, M.(2008). Concepto de educación Infantil. En *didácticas de la educación Infantil*. Madrid: Narcea ediciones.

Zabalza, M (2003). *El curriculum de la Educación Infantil*.

## ANEXOS

### Anexo No. 1

#### Entrevista Grupal.

Realizada el 30 de abril de 2016

Inicio: 6.15 pm culminación: 6:41 pm Duración total: 25'14''

La presente entrevista se realiza en el desarrollo de una investigación en torno al pensamiento del profesor y el objetivo de la misma es tener un acercamiento de manera inicial con las maestras acerca del tema de la planeación. La cual se realizó con cuatro preguntas abiertas, orientando su desarrollo, más como una charla cotidiana que como una entrevista.

1. Quisiera que me ustedes me compartieran qué es para ustedes planear, qué piensan respecto de ese acto de planear
2. **Maestra 1:** Bueno eh yo considero que planear es como las acciones que necesitamos eh para desarrollar cierta actividad con los niños, en el colegio nosotras no como tal planeamos, nosotras no planeamos, nosotras si tenemos un plan de estudio, que si lo trabajamos lo hicimos nosotras desde el año pasado todos los años se revisa pero como tal nosotras no tenemos un formato de planeación ni nos dicen estos son los objetivos no, en ese plan de estudios digamos están como ampliamente los temas que se deben ver en cada periodo.
3. Digamos ese plan se divide en dos son entonces como ahí se le llama matrices entonces la primera es en el primero que se maneja primero y segundo periodo y la segunda tercero y cuarto periodo y ahí en donde se ven en macro los temas que se deberían ver en cada periodo no, y ya

pues nosotras somos las que decidimos como lo hacemos cada una en su salón. Pero digamos como tal no tenemos un formato de planeación.

4. **Maestra 2:** Bueno yo considero que planear es como empezar a orientar los temas por así decirlo que se ven con los niños, en el caso, pues en mi caso nosotras estamos realizando la construcción de la malla curricular de ciclo cero, ciclo inicial, entonces pues ha sido un proceso un poquito como complejo este año porque pues ahí que partir ósea empezar a saber por ejemplo que es una malla, que un plan de estudios y de ahí como partir para hacer la planeación entonces, eh pues considero que es eso como tener las bases para saber cuáles son las actividades o trabajos que se van a realizar con los niños durante el día, la semana el mes o el periodo incluso.
5. Respecto de lo que dice la profe Andrea, pues nosotras al estar en el mismo proyecto yo creo que la situación es como muy similar por ejemplo el planteamiento de la evaluación y todo eso de como evaluar a los niños de qué momento se van entregar informes y demás eh pues basados en eso es que también decidimos realizar como la malla en dos partes, no les tenemos nombre pero si es como en dos parte y pues nos sucede lo mismo en este momento nosotras estamos como en la búsqueda de un formato de planeación como no hay todavía establecido como por la institución un formato como tal entonces a manera personal y copiándome de lo que alguna vez hable con una compañera tengo en un cuaderno escrito todo lo que se trabaja al día, entonces con eso yo sé que al momento de tener que hacer la planeación ya tengo escrito todo lo que se ha trabajado y pues eso si basando en la malla básicamente.
6. **Maestra 3:** Bueno en el caso mío yo estoy trabajando con un grupo multi-grupal. Que es pre jardín y jardín y estos dos grupos no estaban instaurados en el colegio donde yo estoy solamente había transición entonces a partir de la malla curricular que estaba ya establecida en transición

se comenzó a hacer nuevamente una malla para ciclo inicial donde se comienza desde transición y se le va quitando complejidad según la edad de los niños y ya pues teniendo ese formato ya vamos en el primer periodo de esa malla curricular elaborado por las cuatro profesoras de la jornada tarde y mañana.

7. Ya a título personal cada una tiene un cuaderno donde se plasma semanalmente las actividades que se va a hacer los niños teniendo en cuenta como esas temáticas que se toman desde transición y como decía ahorita pues se le va quitando el nivel de complejidad igual cada profesora le da como su huella personal a cada actividad eh pero teniendo en cuenta esas particularidades, la planeación va sujeta a la malla curricular y la malla curricular va sujeta a ejes pedagógicos que son como objetivos y desarrollos por fortalecer en los niños que es prácticamente como las temáticas que se van a ver en ese periodo.
8. Bueno, ahora digamos que ustedes me dan una exposición de lo que se concibe como planeación desde lo macro retomando las palabras de la profesora A y la pregunta sería ¿Qué elementos particulares como maestro digamos como sujeto individual y que lo caracteriza a usted como maestro son los que tienen en cuenta cuando hacen una planeación? Ósea ¿qué elementos valoran cuando hacen una planeación? en términos de lo que implica hacer planeación en cuanto a espacio, tiempo, materiales.
9. **Maestra 1:** Dicen que lo primero que debe tener uno en cuenta son los niños, porque digamos que todos los grupos no son iguales, puede que a mí me allá gustado la actividad de mi compañera pero sí sé que los míos no lo van a recibir o no van a hacer las cosas como uno cree pues digamos que no, no tomaría en cuenta esa actividad, digamos que es lo primero; los niños eh yo pienso en el espacio si lo debo hacer adentro o por afuera y en el material que voy a utilizar pues dependiendo el tema que quiero trabajar.



10. **Maestra 2:** Bueno yo concuerdo con Andrea, respecto, pues les cuento así a grandes rasgos en el jardín donde yo estoy tenemos la estrategia pedagógica de tener aulas rotativas entonces yo soy encargada del aula de literatura entonces yo una semana pues planeo una actividad para los cuatro grupos 1 pre jardín, 3 jardines obviamente lo que dice Andrea no puedo pensar la misma puedo pensar la misma actividad para todos pero se ejecuta de manera diferente por los niños por el interés del niño porque siempre se va a desviar hacia uno hacia otro lado eh y pues mismo el espacio con el que yo cuento es muy restringido entonces es como pensar en eso es más pensar como hago que las falencias no se noten tanto sino hacer aprovecharme de ellas para poder vincular a los niños en los espacios y que no se note de pronto si el piso está roto, si ahí, si el piso está roto podemos trabajar en algo sobre el piso, no se son cosas que parte de los niños y que generan todas las actividades que se han realizado y que he notado que a los niños los hacen felices entonces ellos viven felices en su jardín así hagan falta pisos, sillas mesas, no importa se disfrutan porque el jardín las actividades están pensadas para ellos.

11. **Maestra 3:** En el caso de mi jardín, pues gracias a Dios tenemos como todas esos elementos que nos permiten desarrollar esos ambientes-espacios que propicien pues bastantes desarrollos en los niños, pero en cuanto a espacios elementos ya tomándolo desde otro punto de vista es un poco complejo para mí saber que para los niños de jardín y pre jardín no deben haber temáticas en sí, pero pues eso también lo exige la malla y la institución como lo decía ahorita pero digamos al desarrollar una planeación uno mismo pues en su salón a puerta cerrada desarrolla lo que cree conveniente a eso de las temáticas siempre es como complejo porque siempre en jardines el juego, la exploración del medio bajo los 4 pilares, el disfrute y eso es lo que me parece como más complejo al momento de desarrollarla pero en ambientes espacios el colegio está suficientemente dotado para hacer cualquier actividad que sea bien enriquecedora para los niños.

12. Teniendo en cuenta que ustedes mencionan un elemento importante y es el hecho de los requerimientos institucionales en cuanto a las temáticas y vendrían una pregunta y es como se seleccionan los elementos a enseñar en este tipo de espacios teniendo en cuenta la edad y sobre todo que y este es un proyecto de reciente implementación.
13. **Maestra 1:** Pues nosotros desde el año pasado nos sentamos muy juiciosas las profes de transición y nosotras tres las dos de jardín y la de pre jardín y pues entre todas decían que ya tenían una malla ya establecida, entonces ellas lo que no querían era que nosotras repitiéramos las cosas entonces, entonces, es como retrocedernos un poquito pero pues yo les decía no es retrocedernos pero si digamos es mirar el nivel porque si ustedes les lee nosotras también les vamos a leer pero digamos que las preguntas van a ser diferentes es como la complejidad lo que decía Yaneth. La complejidad del tema si porque pues en transición van a leer, van a escribir y digamos nosotras también lo podemos hacer, pero digamos que la complejidad es diferente.
14. **Maestra 2:** Bueno en nuestro caso como siempre las maestras de transición pues no han sido como muy colaborados en el aspecto entonces lo que ellas hicieron fue prestarnos un plan de estudios de primer periodo y ese ha sido como nuestro techo, entonces al momento de realizar la malla pues nosotras cogimos ese plan de estudios como techo pero también buscábamos en lineamiento curricular para la primera infancia de acuerdo a las dimensiones íbamos mirando bueno los niños necesitan cuando llegan por ejemplo socializar con sus compañeros o necesitan por ejemplo conocer el espacio de su jardín, conocer a su maestra, empezar a despegarse un poquito de sus papas en el caso de los niños que nunca han asistido a jardín y empezar a socializar con sus compañeros.
15. Entonces empezábamos a mirar como ese tipo de cosas yo creo que es como muy importante el hecho de la socialización también mirábamos que los niños no llegan como tablas rasas al jardín

y ellos llegan con unos conocimientos y que pues obviamente yo voy a quedarme enseñando el círculo amarillo cuando ellos saben de sobra que es un círculo amarillo y no voy a gastar una semana en eso, entonces pues personalmente yo decidí que yo le voy a enseñar a los niños hasta donde ellos me pida, ósea todo lo que ellos me pidan yo se los voy a dar porque yo no puedo negarles la posibilidad de aprender muchas cosas así en transición las repitan pues si ya que las profes de transición no nos están colaborando pues bueno igual lo importante son los niños su interés por aprender y ese básicamente es mi propósito.

16. **Maestra 3:** En cuanto a las temáticas como ya había dicho anteriormente es como difícil hacer esa articulación en este periodo vamos a ver que círculo que vamos a ver que arriba que abajo, que posición cosas que ellos pues van aprendiendo a través del juego sin encajarlo tanto en la temática y sin encajarlo tanto en la planeación como decíamos antes temáticas en estos grados prácticamente casi que son prohibidos y bajo los lineamientos curriculares eso se ve en los cinco dimensiones del desarrollo entonces ahí que como que centrarse en eso como decía Andrea las particularidades de cada niño, como vienen de sus casas tanto anímicamente como bueno si vienen desayunados o no porque en estos colegios distritales atendemos poblaciones de toda clase y eso primordialmente hay que tenerlo en cuenta, lo que decía Angie más que sentarnos a ver el círculo, a ver otra cosa que no se toma así realmente sino que socialicemos, juguemos, miremos que ellos cuenten, que los niños van a decir algo y no callémonos porque estamos haciendo otra cosa no!, socialicemos primero juguemos y a partir de eso que aprendizajes se pueden dar a partir de allí es como lo que puedo aportar sobre eso.

17. Bueno digamos que este era un primer ejercicio acerca de las ideas que se tienen de planeación entonces digamos que un elemento importante es ese ser docente lo que decía un poco Andrea

hace un rato respecto de ya cada quien en el aula decide como lo hace y entonces la pregunta para cerrar seria como define usted esa parte de “ya cada quien en su salón mira como lo hace”.

18. Aclaraciones: Hemos hablado de la estructura macro y ahora Andrea decía “ya cada quien en su salón mira como lo hace” la pregunta sería y usted cómo lo hace en su salón.... Esa planeación macro que tú tienes como la llevas a cabo particularmente al salón, hemos hablado de que con la compañera del otro salón hacen las planeaciones escogen los temas, tiene un techo organizan y digamos que distribuyen y seleccionan que van a hacer, pero eso es a nivel grupal y ustedes como maestra titular de un salón cómo define que se hace en el aula.
19. **Maestra 1:** En cuanto a la pregunta de cómo lo hago hay que tener en cuenta de que en el colegio hay un factor que influye mucho y es la familia hablo por los papas si generalmente ellos esta acostumbrados a ver digamos que el cuaderno, digamos en el cuaderno lo que se trabajó si sumerse no lo planteo en el cuaderno entonces no trabajo nada, nosotras manejamos cuaderno, yo no digo que no las dos manejamos cuaderno sí, pero digamos este periodo nos tocó ver los animales salvajes-domésticos, entonces ella puso sellos, yo también lo puse pero entonces yo lo trabaje yo le dije a una mamita que me prestara un gato de ella e hice ir el gato para trabajar el gato, entonces sacamos el gato ellos digamos que tuvieron contacto con el gato, le miraron las características, lo observaron estuvieron un tiempo con ellos luego hablamos sobre gato y luego digamos que lo plasmamos en el cuaderno por que igual generalmente ellos tiene que irse con una evidencia de que si se trabajó digamos que esa es la manera de trabajar mía.
20. Nosotros también tenemos una página en Facebook y hay subimos todas las actividades que realizamos, entonces la página es para los tres niveles y nosotros vamos subiendo todo lo que trabajamos, entonces trabajamos, si trabajamos la profesión y se disfrazaron les tomo foto de lo

que hizo en el día y se suben con el fin de que ellos conozcan el trabajo que se hace pues en el colegio cuando no se utiliza el cuaderno.

21. Y yo digo algo que a mi pensar no, yo digo que el grupo de niños se parece a su docente y uno lo evidencia digamos que en otro tipo de espacios, porque lo digo porque digamos que a mí me gusta preguntarles y a ellos les encanta preguntar también si y llega una persona x nosotros tenemos un apoyo también de la secretaria y esa persona me decía porque ella se acercaba y los niños era pregunte y pregunte y pregunte entonces decía es un grupo muy chévere porque no se quedan callados y uno puede trabajar con ellos entonces yo digo que el grupo se parece a su profesora yo siempre lo he dicho.
22. **Maestra 2:** En mi caso particular, eh bueno los papás agradezco a Dios que han entendido que el jardín no es escolarizado sin embargo pues yo también trabajo un cuaderno, como para que los niños sepan que es un cuaderno, aprendan a conocerlo, lo cuiden, manejen su espacio dentro del cuaderno no dejo tareas para la casa, las tareas que dejo son para los papás como para hacer reflexión con sus hijos, una tarea que dejo para todos los fines de semana es que tienen que ir a la biblioteca pública y llevarme un libro de la biblioteca al jardín pues como estrategia también porque en el jardín no tenemos biblioteca entonces bueno esa es una de las tareas hacemos.
23. Tenemos un parque, bueno un parque no una cancha cerca del jardín allá podemos trabajar actividades de exploración por ejemplo ellos están muy interesados en los animales y el proyecto va relacionado, direccionado hacia los animales entonces cuando estábamos viendo los insectos tuvimos la posibilidad de salir, de buscar de encontrar mucha basura en el parque y dentro de la basura encontrar moscas bueno, y muchas cosas que hemos podido explorando, bueno y otra cosa que hago es que tengo no sé qué tan buena idea resulte para algunas personas pero a mí me ha funcionado es tener un grupo de WhatsApp para papás con muchas reglas establecidas y una

de las cosas que hago es que yo les envié una o dos fotos de lo que hacemos en el día entonces los papás saben que los niños no están en el jardín de pronto perdiendo el tiempo o solamente jugando aunque pues solamente jugar no es que sea malo pero se dan cuenta de las actividades que realizamos y viven felices por eso.

24. Entonces que si un día leímos un libro de piratas y nos convertimos en piratas entonces se les envía a los papás la foto de los niños convertidos en piratas y los papás son felices entonces cuento mucho con el apoyo de ellos en cuanto a idea se me ocurre entonces si mañana tenemos que venir disfrazados de animales los papás me envían a los niños disfrazados de animales o si necesitamos pues como no hay cosas en el jardín si necesitamos no se una cobija, los papás me envían la cobija, no saben para que no preguntan para qué simplemente me envían la cobija porque saben que a la profe se le ocurrió algo y algo trabajará con la cobija y los niños serán felices con la cobija.

25. Yo disfruto mucho mi trabajo a pesar de todos los inconvenientes de todas las falencias de que un día no nos llegue el almuerzo que no llegue el refrigerio se inventa uno cualquier vaina para poder disfrutar con los niños y lo que dice Yaneth es cierto no solo ellos disfrutaban yo me convierto en una niña allá me tiro al piso, pues no hay sillas entonces vivo tirada en el piso revolcándome con ellos, , jugamos, bailo ósea yo bailo y disfrutamos mucho del día entonces, entonces eh entonces creo que eso es lo más importante y si puede que suene cliché pero esa es la realidad.

26. **Maestra 3:** Bueno, pues particularmente lo digo, retomo que cada periodo tiene unas temáticas pero independientemente de eso si tenemos una planeación para una semana y no se logró abarcar en las actividades diseñadas y también digamos como creadas por los niños en ese momento porque no todo lo planeado se da entonces no podemos decir esta planeación de esta semana se

llevó a cabo totalmente y plenamente entonces ya de ahí partimos y pasamos a la siguiente semana con las siguientes temáticas no! como decía antes y como decía Andrea los intereses y particularidades de los niños dependiendo de cómo lleguen los niños, ahora dependiendo si ahora dependiendo si está lloviendo, si podemos salir al parque, si podemos salir al patio si de pronto se fue la luz, sino tenemos los videos para verlos niños ósea todo eso influye y depende a la hora de desarrollar la planeación pero siempre con los intereses de los niños, el estado anímico de pronto se pensó una actividad para un día o una semana resulta que ese día no se dio por algún motivo de los que di anteriormente.

27. Entonces a partir de los intereses se le da una intencionalidad y se le da una direccionalidad que trata de llegar al punto de lo que uno trata tocar en la planeación pero para mí esa planeación es más un requisito que solicita la institución como para ver una evidencia porque uno como docente como decía Angiesita si uno ya lleva un control riguroso de que fue lo que hizo esta semana, que se vio ayer, que se está viendo entonces algo se le dé continuidad que se toquen temáticas no forzosas si no agradables que sean de gusto para los niños me parece que ahí está como todo según mi punto de vista.

28. Y en cuanto a lo que decía Angie de felices así suene cliché así suene propaganda de la secretaria, pero en lo personal y como docente eso es lo que yo busco en los niños que sean felices independientemente de la planeación independientemente de la situación que se esté pasando, pero es eso que los niños sean felices y somos felices.

## ENTREVISTAS INDIVIDUALES

### Entrevista a la profesora Patricia León.

2 noviembre del 2016, Hora 4:30 pm

1. **Entrevistador 1:** Buenos días ¿cómo estás?
2. **Maestra 4:** Muy bien, muchas gracias.
3. **Entrevistador 1:** Ha bueno, me alegra. Bueno yo quiero que me cuentes la experiencia de cómo fue realizar ese ciclo inicial.
4. **Maestra 4:** Bueno la mañana estaba realmente como organizado el pre jardín y un jardín, pero eso fue como de agosto septiembre casi hasta final de año y no estaban acá en la institución sino en un salón comunal, entonces no estaba si como muy establecido, las profes ellas si empezaron hacer como un trabajo formal pero no estaba consolidado. Cuando nosotras llegamos ya lo empezamos hacer porque teníamos el equipo completo, teníamos las de las 3 de la mañana y las 3 de la tarde, entonces lo tuvimos teniendo en cuenta las matrices institucionales, digamos que ese fue realmente fue como la partida para consolidar las matrices de jardín y pre jardín.
5. Tuvimos en cuenta las de transición y fuimos bajando el nivel inicialmente, pero nos damos cuenta que el nivel de los niños daba mucho más de lo que nosotras podíamos estar estableciendo; lo que hicimos fue que en la de primer semestre la establecimos normal y ya la del segundo semestre le empezamos a subir el nivel y para este año totalmente le subimos el nivel porque sabíamos que los niños daban mucho más de lo que nosotros podíamos esperar.
6. **Entrevistador 1:** ¿Organizaron el programa por áreas o dimensiones?
7. **Maestra 4:** Por las cinco dimensiones.
8. **Entrevistador 1:** ¿Cómo organizas las cinco dimensiones? ¿Cómo las aterrizas al aula?



- 9. Maestra 4:** Digamos que, por ejemplo la corporal, inicialmente pues trabajo con ellos todo lo que tiene que ver con el cuerpo, con la lateralidad, con la ubicación en el espacio, la ubicación en el tiempo digamos que en eso lo aterrizo; también intento ver mini deportes, mini competencias, cosas que de pronto ven los grandes pero también adecuarlo a los chiquitos, no vemos las cosas de la misma manera que lo ven ellos ni las reglas pero sí que tengan más o menos la noción de que jugamos tantos, de que hay reglas, de que se debe respetar de que ellos también participen de las actividades, por ejemplo se hizo la inauguración de los juegos y pues involucramos a los niños para que participen en ese tipo de eventos, no es la misma manera pero es como para que haya un reconocimiento de los chiquitos.
- 10. Entrevistador 1:** Bueno Patricia yo quiero que tú me cuentes ¿qué es para ti la planificación? Y ¿cómo organizas tú un día de clases con tus chicos?
- 11. Maestra 4:** La planificación pues considero que hace parte de la labor docente, de la metodología que tengas para trabajar con los niños, como un plan abierto (puedes planear algo, pero las cosas te pueden cambiar pues precisamente por las dinámicas con los niños). Considero que es importante tenerla porque así mismo hace que tu lleves como un caminito para lograr el objetivo, pero también considero que es importante no establecerla como “vamos a empezar con esto, en diez minutos hacemos tal cosa, en quince lo otro” sino tenerla más flexible para que se nos facilite a nosotras y a los niños.
- 12.** También es importante que la planeación sea basada en las necesidades y características de los niños; no es lo mismo que yo planee para un curso más grandecito que para los míos porque las actividades se domaran un poquito más, el nivel de atención es más bajo o hay actividades que a ellos se les facilita más que otras, entonces es importante tener en cuenta las características, las necesidades y la pertinencia de lo que vas hacer.

- 13.** En el colegio realmente trabajamos con las matrices semestrales entonces se divide en primer y segundo periodo, tercer y cuarto periodo; ahí se colocan los tópicos a trabajar, cuál es la meta, cuál sería la metodología que se podría llegar a trabajar para ese tipo de tema y con base en eso ya hacemos la planeación de manera integral con todas las dimensiones.
- 14.** Yo lo planeo así, entonces, por ejemplo hoy vamos a ver los números, vamos a jugar con la lotería de los números y lo tengo pronosticado para cierto tiempo pero los niños también me van dando el caminito para hacer otro tipo de cosas que yo no tenía planeado, o hay otros días que vienen más poquitos niños y es mucho más fácil el trabajo, con más chicos se vuelve más tedioso; otra variable es que tengo un niño que tiene un poco de hiperactividad y pues me dispersa el grupo, entonces también hay que mirara ahí la necesidad de la planeación. Algunas veces planeo algo y me toca volver a reestructurar esa planificación porque no dio, hacerlo de otra manera porque no se llegó al resultado esperado.
- 15. Entrevistador 1:** Según lo que tú me cuentas, en el caso del chico hiperactivo ¿cómo organizas la planeación? ¿La hacer entorno a él o simplemente él es un elemento de esa planeación?
- 16. Maestra 4:** La hago de manera general y él está incluido con las mismas características, las mismas condiciones y todo. Si él ya empieza a alterarse yo cambio para él la metodología un momento para que se vaya adecuando y vuelva otra vez a su ritmo; hay que tener un plan b, que tipo de actuación tengo frente a ese tipo de cosas.
- 17. Entrevistador 1:** Tú mencionas que ustedes trabajan en base a una matriz ¿la matriz es como tu marco general?
- 18. Maestra 4:** Si.
- 19. Entrevistador 1:** Y tú marco cotidiano, el de día a día, el de clase ¿lo registras igualmente?

**20. Maestra 4:** No diario, de pronto que con la pertinencia lo hacemos semanal, y generalmente no lo hago diario, digamos que los límites de tiempo los pingos semanales. Es respetando el ritmo de los niños, si están dispuestos a y si tienen falencias. Dentro del concepto diario tú no alcanzas a cubrir muchas cosas, y pues no tendría ningún objetivo.

**21. Entrevistador 1:** ¿Algo que quieras agregar respecto a lo de planeación en el tema general que te parezca importante?

**22. Maestra 4:** Lo que te decía, me parece importante siempre es tener las características presentes, como tener en cuenta las características de los niños, la pertinencia, el ritmo.

Yo me he dado cuenta que por más de que tu planees las cosas no te van a salir 100% igual siempre va a pasar algo, vas a tener variables, entonces no limitarse o no establecer criterios para hacer la planeación sino dejarla flexible porque nunca vas a encontrar que los 25 te vayan al mismo ritmo, que todos te cojan las cosas de la misma manera, realmente se tiene que tener presente las características y necesidades de los niños.

**23.** No es lo mismo que tú quieras ver informática si tú no tienes el acceso digamos que directo a un computador, entonces si quieres ver algo de informática o comunicación tienes que inventarte otro tipo de cosas o invéntate que la comunicación las puedes acceder con otro tipo de modalidad, generalmente uno compara con otro tipo de instituciones o procedimientos, por ejemplo, “vamos a ver las partes del computador” y para qué se verían las partes del computador si no se tienes el encuentro directo con un computador por qué no antes de eso más bien se enseña a expresarse, que los medios de comunicación, la televisión, el internet. Siempre presentes las características y las pertinentes

**Entrevista a la profesora Ángela Roldan.**

Jueves 6 de octubre 2016, Hora: 3:20 pm

**1. Entrevistador 2:** Por favor nos cuentas lo más “desde ti” inclusive cómo creías, cómo no te funcionaba, cómo ha sido ese proceso de decir “Y hoy ¿qué le hago a los niños? O ¿qué le voy a hacer esta semana a los niños?”.

Lo más honesto, esa es la idea de la investigación, saber algunos casos de cómo las maestras han ido aprendiendo a hacerlo a partir de la cultura del maestro, de ensayo error.

**2. Maestra 5:** Yo llevo un año en el distrito.

**3. Entrevistador 2:** ¿Antes que hacías?

**4. Maestra 5:** Trabajaba en la docencia en el sector privado. Tuve la oportunidad de muchos años tener el grado de transición, pero pues las dinámicas de lo privado a lo público son sumamente diferentes, por muchas de las fases que se manejan. En el sector privado prima es lo que tu más les enseñes y sí el niño sale bilingüe y si desde los 3 años le podemos enseñar a leer y a escribir eso es lo que más ven; tienen ciertas exigencias, una de esas era que en transición los niños tenían que salir leyendo y escribiendo porque ingresan a otros colegios donde su examen tiene que ser escrito y si no, no lo reciben o les toca repetir el grado y pues eso va como en contra de lo que uno ha estudiado.

**5. Entrevistador 2:** ¿Tú trabajabas en jardines de qué clase?

**6. Maestra 5:** Media-baja, en el sur en colegios privados.

**7. Entrevistador 2:** ¿Dónde saliste? ¿Qué carrera estudiaste?

**8. Maestra 5:** Yo soy licenciada en pedagogía infantil de la Universidad Tolima, estudié a distancia acá en el CREAD del Tunal, salí en el 2011. Igual en los jardines llevo trabajando más o menos 12 años, yo entré dictando inglés porque yo había estudiado Administración Turística Bilingüe, me enfoque en lo de mi hija y en esas cosas deje de trabajar, pero pues las necesidades me llevaron como a esa opción.

- 9.** Tuve la fortuna de tener una jefa que me enamoró de la pedagogía porque yo a esa señora le aprendí mucho, ese amor con el que hacía las cosas y como les enseñaba a los niños; ella me decía “Ángela estudie, acá le doy la oportunidad de estar con los niños” bueno y hay saque mi licenciatura adelante.
- 10.** Ya el año pasado (2015) empecé a trabajar en el Distrito. La población es supremamente diferente y las dinámicas; yo ingrese el año pasado y tenía el grado de jardín, llegue a remplazar a la profesora, pero hasta ahora habían inaugurado jardín y no tenían ni plan de estudios, pre jardín lo colocaron este año y la sorpresa es que nos dijeron que ya lo van a quitar. Muchos le tenían miedo por ser tan chiquitos nadie quería hacerse cargo de ellos, pero a mí me parecía genial porque en el colegio que yo venía trabajando recibían niños desde 1 año, a pesar de que no trabaje con ellos había cierta interacción, uno ya conocía las dinámicas.
- 11.** Bueno, este año empezamos pre jardín, tuvimos la oportunidad de estar asesorados por parte de la secretaria, entonces, le dijimos a la rectora que no podíamos empezar este grado sin algo que nos direccionara, entonces conseguimos tiempo, lo bueno fue que como estaban construyendo esa parte del nuevo salón a los niños le atrasaron el ingreso, entonces esas semanas pudimos reunirnos lo que fue la jornada de la mañana y tarde para hacer el plan de estudio; lo pudimos direccionar desde los lineamientos.
- 12.** Han hecho un montón de cambios este año me piden una cosa y al siguiente otra, entonces venían trabajando por ciclos y ahora lo colocaron por dimensiones, al otro año miramos que matemáticas pertenece a la dimensión cognitiva pero luego lo sacamos reestructurando así, este año cada periodo ha sido un trabajo bien bonito porque hemos querido como articular los mismos desarrollos por fortalecer de los niños de 3-5 años según cada nivel.

**13.** Entonces, como estamos todas reunidas miramos qué queremos ver este periodo sin perdernos de lo que nos exige el colegio que le ha puesto como unos nombres a cada periodo, que se llama “Exploremos Colombia” “Exploremos el Universo”, entonces como ir hilando esas cosas hemos podido como articular esa malla, ya ahorita nos queda pues la del cuarto periodo y queremos hacer un trabajo también donde se pueda dar como unas estrategias para que ese paso de transición a primero no sea tan drástico porque los de primero se quejan que los de preescolar se la pasan jugando, nosotros nos defendemos porque los lineamiento dicen que los juegos son la actividad rectora de los niños pero no es juego por jugar siempre tiene una intencionalidad más allá de cualquier cosa que ellos esperan.

**14.** Todos tenemos que llevar el mismo formato, todo el tiempo hay como una revisión de las estadísticas y que todos tengamos lo mismo por lo que somos del 1278 nos revisan cada ratito; nosotros tenemos un horario: emprendimiento porque el énfasis del colegio es gestión empresarial, entonces desde preescolar se vea el emprendimiento y hemos tratado de mirar qué cosas se toman para meterlo al área.

**15. Entrevistador 2:** ¿Y desde tu nivel tienen emprendimiento?

**16. Maestra 5:** Desde los tres años, emprendimiento es lo que maneja el colegio, y pues tiene articulación con el SENA. Igual ha sido también una mediación con las profesoras nuevas que llegamos y las profesoras antiguas porque esa es otra cuestión, ellas están acostumbradas a otro ritmo de trabajo como que todo sea muy cuadriculado, los niños con su cuaderno, que en pre jardín y jardín lo logramos quitar.

**17.** Ese acompañamiento que tuvimos de la secretaria a principio de año, porque igual fue otro proyecto que termino y no volvió el acompañamiento, así que logramos hacer una impronta del

ciclo y unas reuniones con los papás: la primera reunión que hicimos fue con ellos y con los de la secretaria para darles a entender cómo íbamos a manejar eso, entonces los pusimos a que ellos jugaran con los niños, muchos de los padres si lograron como comprender esa dinámica y en mi grado la han asimilado así, entonces los que no van a la reunión la primera entrega de informe me decían “Profe pero es que usted no les deja tareas” no porque así no va a hacer la dinámica en el curso porque queremos fortalecer otras cosas, entonces en mi curso hemos trabajado así.

**18. Entrevistador 2:** ¿Por qué me mata así la ilusión?

**19. Maestra 5:** Por lo que yo te contaba, yo venía de otra dinámica diferente donde desde pre jardín llevábamos cuatro cuadernos más el libro, además hablaban inglés y francés, en el colegio privado.

**20. Entrevistador 2:** ¿Entonces ha sido un cambio?

**21. Maestra 5:** Si, un cambio tanto para mi experiencia como mi aprendizaje, he aprendido mucho porque si me he dado cuenta que este nuevo ritmo trabajo como teniendo en cuenta lo que son los pilares, un trabajo con los niños más fresco, como más libre ósea como mirando de verdad los intereses de ellos. He visto como ellos aprenden y asimilan los conceptos con una facilidad tremenda, empezando porque yo tengo la ventaja de que tengo 13 niños en el aula, mis compañeros se han dado cuenta que los grupos más pequeños de preescolar son los que siguen más normas, son los que mejor se comportan en las izadas de banderas, participan; ellos me decían “Ángela usted cómo hace para que todos ellos niños hagan esos bailes” porque tu vieras las coreografías que ellos o yo montamos, son cosas que se trabajan cotidianamente en el aula, eso ha sido supremamente enriquecedor para mí, ver como los niños hacen todo ese tipo de cosas que son supremamente importantes ara ellos.

- 22. Entrevistador 2:** ¿Cómo haces para decir “yo hoy voy a trabajar tal cosa”? ¿Cómo te has organizado?
- 23. Maestra 5:** Una dinámica que nosotras hemos implementado en primera infancia, ya nos dicen “La Republica independiente”, en lo posible tratamos de seguir las exigencias de ellos pero igual sabemos que las dinámicas en los salones son diferentes, yo en mí salón no me llevo el horario (la primera hora va de 6:30-7:50 luego mientras desocupan los bloques) en estos día incluso tuvimos una discusión con la coordinadora por tomarnos un poco más del descanso, pero luego como que entendió que los niños necesitaban el juego.
- 24. Entrevistador 2:** ¿La coordinadora es del colegio?
- 25. Maestra 5:** Si, del colegio.
- 26. Entrevistador 2:** ¿No tienen una coordinadora especial?
- 27. Maestra 5:** No, es una coordinadora para el colegio que es para mañana y tarde, tampoco es que esté presente todo el tiempo.
- 28.** Desde que llegan los niños, nosotras les dejamos como un tiempito para que ellos jueguen libremente, yo como de esa etapa me he cogido como para mirar los intereses, entonces me pongo a escuchar que hablan entre ellos, y de esos también he cogido como para planificar las actividades, aunque en eso yo no lo llevo como tan planificación sino lo que se va haciendo en el día, porque planear es antes de, yo el mismo día lo voy llenando, pero obviamente ya lo tenía previamente como pensado.
- 29.** Ayer estábamos trabajando con plastilina y un niño me decía “profe mira mi culebrita” porque como ya empiezan a competir, y empiezan con los conceptos y eso me encanta “ese es el papá porque es el más grande y esa la mamá porque es la más pequeña”, y todos se acercan “profe ese es el gusanito que estaba allá en el jardín y pues hay un niño más grande que siempre los escarba.



Ya se estaba acabando el tiempo entonces mañana vamos a trabajar con los gusanitos y hoy tuvimos nuestra actividad con eso; entonces yo mirando esas cosas y voy como planificando las actividades para ellos según como lo que les llama la atención; por ejemplo, a veces llegan con los cuentos de una película y llegan con el tema y sobre eso se va a trabajar.

**30. Entrevistador 2:** Pero bueno, cuéntanos o léenos algo que hayas tratado.

**31. Maestra 5:** Bueno porque esto es lo que nos califican entonces toca tener las evidencias, la ventaja es que nos han llegado suficientes materiales para que indaguen mi grupo de chiquitos; bueno esto va como al principio.

**32. Entrevistador 2:** El que quieras, con el que te sientas más cómoda.

**33. Maestra 5:** Bueno igual nosotras hacemos actividades, como esto es lo que nos lo revisan, podemos llamarlo como nuestro currículo pues entonces yo trato de que esas actividades meterlas debajo de alguna de las dimensiones que nos piden para el día. En izadas de bandera y eso como que nos cortan.

**34. Entrevistador 2:** Ha, ¿pero ustedes tienen izadas de bandera y todo?

**35. Maestra 5:** Si claro. Nosotros tenemos que participar dentro de las dinámicas, entonces, ahorita para el 11 de noviembre los encargados somos los de primera infancia entonces estamos con toda las profes trabajando los viernes la parte de danzas; queremos montar como un carnaval entonces cada profe ensaya dos bailes pero lo que hicimos fue reunirlos a todos, ósea dentro de mi baile que yo tengo la contra danza y un baile indígena, entonces hay una pareja de transición una pareja de jardín y una de pre jardín, y pues esa fue la dinámica entonces todos los viernes los ensayamos.

**36. Entrevistador 2:** ¿Trabajan las maestras de 3, de 4 y de 5 juntas?

- 37. Maestra 5:** Nos hemos dividido, entonces ya saben los del baile la contra danza se va para el salón de la profe Ángela, cada una tiene dos grupos, entonces ellos hacen como su rotación en esas clases; ha sido un poco difícil quitarle sobre todo a la profe de transición que lleva tantos años ahí bajo esa dinámica, entonces ella dice “No es que mire ella me está diciendo que no se saben los nombres, que no se saben las vocales” y nosotras con otra compañera “No Adri mira es que las dinámicas son estas y no podemos trincar los procesos normales de los niños” y pues ella trata de llevarnos, ella es como muy asequible a lo que le decimos. También ha sido complicado por la presión que tiene desde la casa, los niños dicen “¿profe cuando me vas a poner tareas?” y eran niños que hasta ahora estaban ingresando y ya venían con esa mentalidad desde la casa.
- 38. Entrevistador 2:** Los de 3 que por ejemplo tú tienes, que tampoco es que hayan llegado hablando claramente y esas cosas ¿qué?
- 39. Maestra 5:** No sí, mira que hay uno o dos.
- 40. Entrevistador 2:** Pero ahorita que ya estamos en octubre, pero ¿cómo llegaron?
- 41. Maestra 5:** No, pero mira que hablaban muy claro.
- 42. Entrevistador 1:** Por el contexto un poco del medio que hay en esa zona los chicos hablan más.
- 43. Maestra 5:** Si, y tengo niños como que desde la casa los papás han tenido como ese acompañamiento entonces andan como muy pendientes de las cosas, pero era más por lo que tenían los problemas con los frenillos. Pero si, al principio fue difícil, decíamos “no pues vamos a cantar” y no se sabían las canciones y entonces era un complique que ellos hablaran.
- 44. Entrevistador 2:** Una pregunta, los de 3 que te llegaron a tu salón ¿de dónde venían?
- 45. Maestra 5:** Algunos venían de la casa, solo como tres si venían de jardines de Bienestar o de Integración.

**46. Entrevistador 1:** ¿Era el primer año que estaba en preescolar?

**47. Maestra 5:** Si, era el primer año.

Este año muchos se han acercado cuando nos ven en el descanso y dicen “profe cierto que el otro año no va haber pre jardín y yo quería meter a los niños acá” y yo les digo “no, lastimosamente ya no se va a poder”.

**48. Entrevistador 1:** Yo no me acuerdo si Janeth me hablaba de una matriz, tenían orientaciones como la base.

**49. Maestra 5:** La que te digo que estamos construyendo, nosotros la tenemos ahí entonces cada una le mete cuando no alcanzamos a trabajar. Ahorita miramos si la podemos bajar, porque como hemos trabajado todavía nos falta algunas cosas del cuarto periodo, entonces no lo tenemos impreso.

**50. Entrevistador 1:** Pues si algo me lo envías al correo y yo lo descargo. Ese es el documento que vienen organizando para ese curso, que construyeron entre mañana y tarde las profesoras de jardín.

**51. Maestra 5:** Entonces lo que hemos tratado de que el proceso que ellos tenían en pre jardín siga en jardín y siga en transición; tenemos los mismos desarrollos a fortalecer, pero digamos que como con un grado diferente de dificultad, entonces uno explora, otro analiza, según como las necesidades o las características de los niños.

**52. Entrevistador 2:** La poca investigación que hay de transición en niños pequeños en general ha sido: haces unas actividades y luego clasificas los aspectos que está desarrollando.

**53. Maestra 5:** No soy la única.

**54. Entrevistador 2:** Eso es lo que me pareció interesante.

- 55. Maestra 5:** No, y es que con los niños de todas maneras lo que te digo, de pronto que yo diga “vamos a hacer tal cosa” pero si uno les ve el interés en algo toca aprovechar el momento pues para trabajar.
- 56.** Bueno, esta semana estuvimos en emprendimiento, tenemos pues un libro bonito que se llama “Eco y el consumismo” es algo súper técnico del consumismo, y los niños “profe ¿qué es el consumismo?” y yo tratando de explicarlo con un cuentico de un rey que quería todo para él y no le daba a los demás nada.
- 57.** Lo que te decía, en la cognitiva estamos trabajando el nombre, entonces el reconocimiento: yo les hice el nombre y ellos lo colorearon, después los coloqué en el tablero y cada uno iba y lo cogía para luego pegarlo en el puesto; de los 13 solo 1 fue y cogió otro que no era, pues el que sabía aplaudíamos y poníamos la carita feliz. Dentro de la comunicativa fue un juego de títeres donde ellos mismos estaban haciendo la presentación, pues eso fue porque la semana pasada pasaron los compañeros de primaria que en la clase de español estaban haciendo unos títeres y como ellos no tienen esos insumos se fueron allá para preescolar y ellos les hicieron la presentación los niños, y bueno hoy lo van hacer ustedes entonces trataban de imitar; fue una actividad con la que estaban emocionados y pues la adaptamos a la comunicativa. Y pues estamos trabajando cosas de los animales acuáticos.
- 58. Entrevistador 2:** ¿Cómo qué cosas?
- 59. Maestra 5:** Bueno, que dónde viven.
- 60. Entrevistador 2:** ¿Eso de dónde salió?
- 61. Maestra 5:** Porque eso está dentro de lo que decía en esa malla que tenemos están esos tema que si los está usando mi compañera de transición y la de jardín, es como “estos son los temas de este periodo” y como llegamos a conciliar tanto con ellas porque ellas no querían salirse de su

posición entonces vamos a mirar como adaptamos eso, y pues estuvimos trabajando en eso y decorando un espacio que yo les hice en la ventana, entonces con los trabajos de ellos estamos construyendo un acuario, hicimos un submarino y pues ahí pegue las fotos de ellos que ellos van viajando en el mar conociendo un poco cómo es y esas cositas.

**62. Entrevistador 1:** ¿Cómo tomas esos ejes temáticos o temas centrales para desarrollarlos?, Pues ya nos dices una parte donde retomas los intereses de los niños, ¿cómo desarrollas esas planeaciones de los ejes temáticos?

**63. Maestra 5:** Si yo miro que ya tienen interés por tales temas también me toca generales interés por esos otros temas, no solo es los que ya saben sino los que también los que tenemos que ver en la malla. Lo que te decía, por ejemplo, con los animales acuáticos, toca verlos porque esa es como la imposición, entonces veremos cómo los asimilan.

**64. Entrevistador 2:** ¿Y cómo les generaste el interés?

**65. Maestra 5:** Fue como con el submarino de que viajaban, porque habíamos visto el video, pero de una nave espacial, y los niños decían “profe mira esa nave espacial” y estaban jugando en una casita desplegable y hacían como si fuera el submarino, yo les tomé las fotos y las pegué.

**66.** Ayer trabajamos en el lobo y los siete cabritos porque si les encanta la lectura.

**67. Entrevistador 2:** ¿Tienen una hora dentro de cada cuánto?

**68. Maestra 5:** Cuando hay tiempo, yo trato de leerles lo más que pueda.

**69. Entrevistador 2:** ¿Casi todos los días?

**70. Maestra 5:** En lo posible si, además ellos terminan una actividad súper rápido, entonces uno tiene que tener como muchas actividades para ellos. Si trato como de hacer su espacio para la lectura.

- 71.** Estábamos una vez mirando un video y salieron unas niñas cantando, la de “sol solecito” pero no era la versión típica, y yo les dije que ellos también podían cantar como la niña. Entonces yo les mande una nota a los papas diciendo “papitos por favor ensayar con ellos una canción infantil que ellos escojan para presentar el lunes”. Les dije “bueno ahora voy a hacer el video para que luego puedan verse en el televisor” y cada uno fue pasando; entonces un chiquito trajo un CD con la canción que él quería, había una que les enseña a contar, se llama `Mariana cuenta hasta diez`, y les encanta, y como hay una niña Mariana entonces andan con la cosa de estar cantando todo. Y empiezan “profe hoy me trajeron en la lonchera 4 cosas” y andan con esas cuestiones, pero bueno vamos a contar despacio.
- 72.** Entonces dentro de la cognitiva les enmarqué “¿Cuántas cabritas hay acá y cómo las podemos encontrar? Y como la historia; después cogieron como unos cuentos porque les gusta colorear y pues hay como cuentos libres, esa es como la comunicativa, luego un trabajo ahí como con temperas.
- 73. Entrevistador 2:** ¿Qué trabajan?
- 74. Maestra 5:** Estábamos terminando la guía del perro, entonces después lo terminaron de pintar con el lápiz y punticos de diferentes colores porque les encanta pintar, y no habíamos alcanzado a pintarlo el martes por lo que no había agua entonces no había ni en dónde lavarse las manos, pinceles ni nada. Hoy trabajamos lo que te decía que fue el gusanito, estuvimos en la mañana en una misa, y pues siempre las dinámicas estuvieron pesadas con los niños.
- 75. Entrevistador 2:** ¿A qué hora salen? dime un poquito la rutina.
- 76. Maestra 5:** Ellos ingresan a las 6:20 pero están llegando sobre eso de las 6:30, tenemos más o menos media hora donde ellos juegan libremente con las cosas que están y ya pues empezamos a

trabajar las actividades, lo que estemos trabajando o si es el juego hasta las 8:15 que es cuando les traen el refrigerio. Más o menos de 7:00 a 8:15 es como el primer bloque como de trabajo.

**77. Entrevistador 2:** ¿Trabajo en qué?

**78. Maestra 5:** En alguna de las dimensiones o las actividades que estemos haciendo.

**79. Entrevistador 2:** ¿Juego hasta qué horas?

**80. Maestra 5:** Media hora ósea juego libre.

**81. Entrevistador 2:** ¿6:30 – 7:00?

**82. Maestra 5:** Si, digo juego libre es que hagan lo que quieran, en ocasiones yo les armo rincones dentro de la actividad y pues es juego dirigido o hacemos clase de aeróbicos.

**83. Entrevistador 2:** También puede haber juego libre en los rincones ¿o no?

**84. Maestra 5:** Si claro, esa es la idea de los rincones, más que regulen es como el tiempo que cada uno está en su lugar, o actividad de aeróbicos porque eso si les encanta bailar y la música.

**85.** He tenido la fortuna de que hay una mamá que tiene un grupo musical, entonces hay veces que vienen y les cantan tocan, entonces como que esa parte musical se les ha despertado mucho, es música folclórica. Ya después ven los videos y ya como solitos empiezan a organizar todo, y lo que te digo, es más esa influencia de que estamos montando el carnaval.

**86.** Más o menos de 8:15 a 9:00 es el refrigerio porque siempre son bastante demorados y también a veces les traen bastantes cositas; salen a descanso a las 9:10 a 9:50.

**87. Entrevistador 2:** ¿El descanso dónde se hace o qué?

**88. Maestra 5:** El descanso lo tenemos en la parte de atrás del colegio, primera infancia la aislaron con dos rejas para que no tuviéramos que compartir el patio con los grandes, pero pues de todas maneras el descanso es contrario al de los grandes, ósea apenas entramos nosotros salen ellos. Pues les adecuaron un parquecito con unos rodaderos y columpios y unos jueguitos y es ahí

donde salimos todos a descanso, en la parte bonita porque hay otro, pero esta como descuidado entonces tenemos que estar pendientes que no se vayan para allá porque es más peligroso; y ya entramos a hacer la otra actividad que es desde más o menos las 10:00 hasta las 11:00 que es cuando salen.

**89. Entrevistador 2:** Y ahí ¿Qué tipo de actividades haces?

**90. Maestra 5:** La que tenga planeada, lo que te digo, hoy amos a ensayar tal baile o vamos a hacer una manualidad o vamos a jugar con títeres. Tienen mucho material didáctico.

**91. Entrevistador 1:** ¿Juegan bastante?

**92. Maestra 5:** Si, armamos rompecabezas y eso, tienen bastante.

**93. Entrevistador 2:** ¿Tú siente que actividades es lo que te sobran?

**94. Maestra 5:** No claro, a veces uno llega y “venga ¿qué vamos a hacer hoy?” y unos les dice “vayan armando rompecabezas o vayan cogiendo un libro” porque uno es así, o a veces hago tal y tal cosa y estoy pensando qué les sirve a los niños lo voy a plantear así.

**95.** Los proyectos que hice con ellos este año fue lo de la huerta. Quedo súper lindo `porque uno de profesora de preescolar es más cuchichera, que los niños pintaran las botellas en forma de animales, bueno y todas esas cosas. Hicimos unos murales con ellos para exponerlos en el colegio. También lo que te decía de cantar, como para quitarles el miedo porque con uno cantaban, pero cuando iban a otro salón se quedaban callados y eso, es más como quitarle el miedo al público.

**96. Entrevistador 2:** Bueno, ya que vas como terminando el año, ¿Qué sería lo más importante con los niños que pensar para ti ahorita?

**97. Maestra 5:** Ahorita que ellos le cojan cariño al colegio, ósea que el otro año no quieran venir a estudiar, sino que ellos sientan ese agrado de venir al colegio. Vienen con un miedo a ese



desprendimiento de la casa, muchos llegaban llorando y eso es normal, “vienen y me dejan con alguien que no conozco y mi mamá sale llorando” entonces es como que le cojan amor en el colegio y que sientan que se puede aprender de otra manera; me preocupa es que esos procesos no lo sigan en otros cursos porque uno se da cuenta los niños de transición ahorita como están en primero como están de desmotivados, y a veces ellos se vienen y hablan, y llegan con unos términos “yo odio a esa profe” es tenaz.

Mi compañera de transición sobre todo sufría mucho porque decía “yo llego allá a ese salón y eso es montón de tablero para copiar y es que ellos no trabajan, no sé qué hacían el año pasado”. Entonces eso es lo que me preocupa que no sigan esos procesos como a futuro, bueno de todas maneras en jardín con la profe que tenemos se puede seguir la secuencia, pero sí que se pierdan como ese amor de hacer las cosas que han tenido ellos y pues que desarrollen la socialización, y muchas cosas libremente, que sean felices.

**98.** Creo que lo he logrado, es un grupo muy bonito, en todos los años no he tenido un grupo tan bonito y homogéneo en ese sentido, en la forma de trabajar y la manera en que se apropian de las normas del aula pero ellos han tenido esa capacidad como de ser críticos; les hice las normas con fotos, hicimos como la actuación, y ellos ya mismos se autorregulan en esas cuestiones; yo hago la comparación con los niños de jardín o transición que a estas alturas le dicen a la profesora “¿profe me destapas el refrigerio?”, yo a ellos desde hace rato les enseñe que ellos lo pueden destapar solos, igual hay cosas que no pueden pero pues la mayoría lo hacen ellos que incluso no hacen niños más grandes.

**99. Entrevistador 2:** Cuéntanos un poquito como de esos elementos de cuidado.

**100. Maestra 5:** Lo difícil de pronto con ellos al principio fue lo del control de las esfinges, igual pues no normatividad no los podemos tocar ni limpiar para evitar problemas de que nos

digán que los estamos abusando, entonces, les decíamos a los papás que les enseñaran a limpiarse ellos solos; ellos se adecuan, pero igual no falta el que se hace en los pantalones, entonces la idea no es regañarlo pues eso es normal.

**101. Entrevistador 2:** ¿Pero tú no tienes problema en cambiarlos?

**102. Maestra 5:** No tengo problema, por lo que te decía, yo había trabajado con niños más pequeño que necesitaban cambio de pañal, alimentarlos y todo eso. Soy sobreprotectora con ellos en el sentido de a veces que salimos y los grandes son a cogerlos, pero pues es como para prevenir accidentes, tratar de evitar que corran ya que ellos están como en esa parte motora y el parque no se da para que ellos corran, tiene ladrillos en el pis y gracias a Dios no he tenido con ellos accidentes.

**103. Entrevistador 2:** ¿Tienes problemas con eso de la parte del cuidado?

**104. Maestra 5:** No, ósea con lo de limpiarle los mocos y eso para nada, eso sí era como el miedo de mis compañeros dicen “no que pereza”.

**105. Entrevistador 2:** Claro que hay que limpiarle los mocos.

**106. Maestra 5:** Sí, es algo normal, son niños que están aprendiendo y son pequeños y ellos necesitan ese afecto.

**107. Entrevistador 2:** Estabas hablando de los proyectos, que no se te olvide.

**108. Entrevistador 1:** De las materas.

**109. Maestra 5:** Las canciones...

**110. Entrevistador 2:** No, el de la huerta.

**111. Maestra 5:** Pues ahorita que vamos a empezar a ver las profesiones si quiero como llevar algunos profesionales de la vida real para que vayan y como que les compartan, y tengo la fortuna de que mi hermano es bombero entonces ya gestione con él para que lleve carro y

uniforme, también va un papá que es policía y una mamá que es docente musical, pero igual quiero conseguir un médico, odontólogo y todo eso lo estamos gestionando esa partecita; como nuestro proyecto es ya al final porque después entramos a semana de receso y todo se pasa volando.

- 112. Entrevistador 2:** Cuando hablas de proyecto ¿en cuánto tiempo estás pensando?
- 113. Maestra 5:** Ósea este que lo tengo pensado yo creo que serían dos o tres semanas, porque prácticamente nos queda un mes; ellos ya mañana salen y entran a semana de receso y ya más o menos hasta mediados de noviembre que se empiezan las actividades, pues si se pueda antes mejor y pues no creo que se alargue más porque igual puede que el proyecto no les llama la atención, es algo que más bien se va evaluando en el camino.
- 114. Entrevistador 2:** Lo que nos contabas de los submarinos y los animales del mar, ¿tú no consideras que eso se ha convertido en un proyecto?
- 115. Maestra 5:** No, es más como llamarle la atención, el proyecto ya es enmarcarle muchas más actividades hacia el tema, de pronto no he conseguido material; me gustaría mucho ir a museos del mar, pero la verdad la dinámica del colegio no nos deja hacer con toda esa cuestión, yo considero que el espacio a fuera es importante, pero imagínate que llevamos todo un año y hasta ahora vamos con la Orientadora a un parque que tiene arenera y ludoteca, pero estamos tratando que nos aprueben.
- 116. Entrevistador 2:** Cuéntanos un poco de esas cosas administrativas cómo funcionan en un colegio con niños de tres.
- 117. Maestra 5:** Como decía el de sábados felices “todos hablan de eso, pero nadie se compromete” entonces todo el mundo los ve allá y dicen “tan bonitos que se ven en uniforme”. Se gestionaron muchas cosas lastimosamente tarde, cuando entramos no teníamos ni salón.

**118. Entrevistador 2:** ¿Este año?

**119. Maestra 5:** Si, por eso toco atrasar un poco el proceso de ingreso. Cuando nos entregaron el salón no tenía ni ventanas, imagínate ese frio a las 6 de la mañana, así duramos unas dos semanas; yo estaba tratando como de insistirle a la rectora, y era complicado porque ella estaba como en otra sede aparte; era complicado lo de los materiales por eso, siempre les llegaban tarde por lo que todo era nuevo, teníamos como mesitas del al lado prestadas.

Ya cuando llegó todo fue súper chévere porque les llego el gimnasio, la biblioteca, las pinturas, los títeres, disfraces, teatro en casa, televisor y mis compañeras me pedían que les prestara cosas y así; de todas maneras como que no le dan la importancia al grado que se merece, ósea van a quitar pre jardín y ya lo quitamos, la rectora incluso me decía “si lo van a quitar y a mí me parece súper bien porque estos no son espacios para esos niños, ellos necesitan más cuidado” y yo le decía “no profe, esos niños los van a devolver a integración y muchos de los jardines de acá de la zona donde ellos vienen son casas adecuadas para eso, entonces ellos no tienen como la capacidad para ofrecerles muchas otras cosas”.

**120.** Pero más allá de mirarlos como los niños no más, no hay esa importancia que se merecen. Cuando teníamos que exponer los avances en el consejo académico, sobe todo lo que había sido el trabajo que habíamos ido realizando, le decíamos eso que nos preocupa ese paso a primero donde la dinámica era tan diferente y los niños manejaban otras coas, entonces la coordinadora decía “pero es que ya llevan tres años jugando, ¿por qué van a seguir jugando?” y un profesor se paraba y decía “no, es que uno nunca deja de ser niño y menos va a dejar de ser un niño porque pase de transición a primero”, pero como dicen por ahí, el que manda, manda aunque mal mande.

**121. Entrevistador 2:** Esos son los que menos.

**122. Maestra 5:** Si, a veces son de bachillerato.

- 123. Entrevistador 2:** Por esos, son los menos, ósea la mayoría dicen ya jugaron harto.
- 124. Maestra 5:** Ósea tú lo dices, ya jugaron harto, ósea ya en preescolar jugaron y que ya en primero que se dediquen a lo que es académico; no les interesa verdad tenerlos callados tres horas cuando un niño no ha cambiado su dinámica en dos meses.
- 125. Entrevistador 2:** Y la puede cambiar, pero no tan extremadamente.
- 126. Maestra 5:** ¡No! Y a ellos les hace falta, ellos añoran que las actividades sean mucho más, ósea es que yo considero y estoy de acuerdo con algunos profesores que eso es un maltrato; si uno de adulto no se puede quedar tanto tiempo sentado cómo serán ellos, entonces es complicado, más cuando hay grupos de edad de primaria donde hay cinco niños de inclusión cada uno con diversas cosas (como el colegio es de inclusión) más los otros, les queda imposible al profesor y más si no tiene las dinámicas.
- 127.** Nosotros si queríamos como hacer una parte de sensibilización los de primaria, porque igual primero le puede tocar a cualquiera de primaria y todos le hacen el quite allá al primero porque les da pereza enseñarles a leer-escribir y todo eso, no se comprometen con eso, entonces si como hacerles una sensibilización que los niños necesitan tener unas dinámicas más acordes y no seguir teniéndolos más estrictamente escolarizados.
- 128. Entrevistador 2:** Aburriéndolos y eso.
- 129. Maestra 5:** Sí, pero pues tampoco me puedo ir en contra de mis compañeros, pero esa no sea la dinámica de los niños. Lo que si siento yo es que nosotros en primera infancia no nos ponen mucha atención, las dinámicas las más las enmarcan en lo que hacen los de primaria, las pruebas saber y la reunión de área y se muestra qué hicieron en área, a pesar de que nosotros nos salimos de área.
- 130. Entrevistador 2:** ¿Y cómo se organizan? Eso es chévere.

- 131. Maestra 5:** A principio de año nos reúnen a primaria y bachillerato, entonces está el trabajo de áreas (sociales, ciencias, lenguaje, tecno-lúdicas y la de gestión) entonces ellos tiene que plantear proyecto a nivel de colegio, y ellos decían “las de preescolar cada una para un área y todo lo tienen que implementar acá” y nosotras dijimos “no, nosotras estamos trabajando por dimensiones y no vamos a trabajar por áreas y seguir as dinámicas” porque en años anteriores nos ponían a trabajar por áreas y siempre que tocaba demostrar las evidencias de esas áreas nos ponían a nosotras porque como hacemos carteleras como a poner la cara, entonces si íbamos a trabajar en áreas nos vamos a dedicar únicamente a hacer la malla curricular.
- 132. Entrevistador 2:** Vuélveme a repetir eso que dijiste, ¿Cuándo estaban por áreas les ponen a las de preescolar a hacer...?
- 133. Maestra 5:** A mostrar los proyectos, por ejemplo, está el proyecto de la paz (que es del área de sociales) entonces si yo estaba en el área de sociales, sobre todo el bachillerato tendría a recostarse en los de primaria y las de primaria en las de preescolar, y decían “profe mire, haga esto y háganlo ustedes porque toca exponer” entonces siempre les tocaba a las de preescolar.
- 134. Entrevistador 2:** Entonces, ¿ustedes eran los que tenían que hacer las carteleras y demás?
- 135. Maestra 5:** Sí, pero en eso momento sacar la cara, pero nunca lo valoraron, luego si ponían la cara para cuando les convenga. No vamos a trabajar por áreas y cuando nos reúnen a todos y hay reunión de área nosotras nos hacemos aparte y estamos trabajando en lo nuestro (nuestros proyectos), igual somos nosotras las que conocemos las necesidades de ellos y ellos tampoco desde las áreas nos van a apoyar desde las áreas.
- 136.** El colegio está funcionando en la dinámica de que recibió un dinero y le iban a dar unos incentivos a cada curso de una salida a cine, por periodo había como una competencia por curso,

entonces el primer periodo fue por mejor rendimiento académico y cuando llego la hora de la entrega nos dijeron “primera infancia no podía participar que porque como a los niños los califican con dimensiones eso no se puede calificar y en todo les va bien”, el segundo periodo era por comportamiento y nos dijeron “ primera infancia no puede participar porque igual esos niños nunca dan problemas entonces no se les puede medir el comportamiento”, este tercer periodo era ambientación del espacio (y pensamos que no lo íbamos a ganar porque transformábamos mucho el espacio en el que trabajábamos) y nos dijeron “no, ya escogimos quiénes y era por los niños que venían mejor uniformados” y si fuera por eso los que más se arreglan para venir al colegio son los chiquitos; en eso si nos tienen casi invisibles.

**137. Entrevistador 2:** Antes cuando estabas en esos colegios/jardines privados, ¿Cómo era la planeación?

**138. Maestra 5:** Allá si nos entregaban lo mismo, teníamos unos temas, cada año no lo podías modificar ya que los temas ya estaban establecidos, entonces teníamos como metas y es difícil de entender y yo a veces les decía “perdónenme niños por esas cosas” porque uno de cierta manera los obligaba que ellos adquirieran porque tú tienes que mostrar esos resultados.

**139.** En el primer periodo en pre jardín tiene que saber el 1 y 2, en jardín tiene que saber los números hasta el 5, transición hasta el 20, entonces teníamos como muy marcadas esas metas que no varían de cuestiones; lo que si me gustaba de pronto de esos privados era que si integraban mucho a la familia y la comprometían en los proyectos de los niños, entonces la directora planeaba por periodos (casi mensual, que entramos en un activismo muy desaforado) hacer actividades para mostrar a los papas y que eran muy significativas para los niños, era un espacio como ara de salir de esa parte tan estricta y de lo académico (si uno quería salir con ellos

no había tanto problema porque los papás apoyaban eso), se pueden hacer más actividades con ellos.

**140. Entrevistador 2:** ¿Qué acá?

**141. Maestra 5:** Si, y la planeación era como por dimensiones, hacer el indicador de logro y todo eso, era mucho más estricta, y ellos estaban revisando que uno cumpliera con todos esos parámetros que ellos establecen.

**142. Entrevistador 2:** ¿Y los niños lo cumplían?

**143. Maestra 5:** Lo que te decía, yo hasta les pido perdón porque como uno tenía que mostrar resultados a uno le tocaba decir que sí, eran así. De 7:00-7:45 matemáticas; empezando el horario era diferente, acá son tres dimensiones y allá los niños estudiaban hasta la 1:00 pm e incluso había niños que se quedaban hasta las 5:00-6:00 pm todo el día porque les ofrecían el servicio de todo acabo (y hacían las tareas allá) y un niño de preescolar tenía 7 materias (pre-matemáticas, pre-escritura) entonces imagínate.

**144. Entrevistador 2:** ¿Y de tres años?

**145. Maestra 5:** Si, te digo que hasta de dos años porque es que había párvulos y tenían su horario (francés, escritura, tecnología...), y las profesoras ni alcanzaban, y alcancé a ver que la profesora por mostrar el resultado cogía y decía “bueno vamos a pintar” y los niños le decían “profe ¿nos ayuda a pintar?” porque tenía que terminar la actividad en el tiempo. Eso trunca muchas cosas tan bonitas, me he dado cuenta que jugando y haciendo actividades más acordes que ellos no se sientan tan presionados han adquirido los conocimiento; le comentaba a mi compañera (lo que me encanta de los niños) que ellos ven un video de una gallina poniendo un huevo y ellos dicen “profe mira ese es un triángulo” y sin estar diciéndoles “mira este es



triángulo, y haga el triángulo y colorea el triángulo y así“ sino más con el juego con los bloques lógicos y todas esas cosas.

- 146. Entrevistador 2:** ¿Y muchos videos? Haz hablado mucho de videos.
- 147. Maestra 5:** Lo que te digo, andan con en esa goma de bailar y de imitar esos videos, y ellos ya saben porque ya me dicen “esa canción no me gusta, cámbienla”.
- 148. Entrevistador 1:** A mí me surge una pregunta, tú dices “en los colegios había unos parámetros que eran estos y aquellos...” y en el distrito hablas de dos parámetros: uno que es la matriz y el segundo el interés de los niños, ¿consideras algo más al momento de sentarte para hacer la planificación?
- 149. Maestra 5:** De pronto mirar lo que son los lineamientos, como tratarlos de seguir porque en eso nos hemos enfocado el trabajo de este año que ha sido un poco difícil por la tradición que se venía manejando en el colegio o la dinámica del colegio anteriormente, entonces esto como que ha sido como nuevo, el acompañamiento de la secretaria fue supremamente fuerte porque ella hablo como con la rectora y le hizo ver la importancia de mirar todo desde esa dimensión, entonces como que de esa cabeza tuvimos apoyo; hemos tratado de cambiar esa mentalidad de esos que han venido trabajando por áreas a que trabajemos por dimensiones y que tomemos más en cuenta los pilares, eso ha sido un poquito complicado.
- 150. Entrevistador 2:** Bueno este si ya es una pregunta de mi interés, ¿si sientes que lo lineamientos le sirven a...?
- 151. Maestra 5:** Todo en el libro es tan bonito, pero ¿que se apropien e esas cosas?
- 152. Entrevistador 2:** Digamos para ti.
- 153. Maestra 5:** Como de pronto las estrategias que proponen en muchas cosas, si me gustan mucho lo que son los pilares y como agarrarse uno de esa parte legal para poder trabajar, porque

a veces digamos “vamos a jugar, y lo puedo hacer porque dice aquí en el lineamiento y lo estoy siguiendo que es el que me rige”, como esa partecita como para poder justificar muchas de las cosas que uno quiere hacer para que sea diferente porque hay cosas que son como necesarias mirar y revisar. A veces se abarcan muchas cosas de los niños que uno dice “¿en qué momentos voy a hacer todas esas cosas que dicen ahí?”, entonces creo que todos esos lineamientos, todas esas políticas y todos esos discursos verticales si deberían como manejar personas que estén bien medidas porque a veces lo hacen como personas que no conocen el tema entonces lo hacen como lo que creen que van a aprender los niños y no las necesidades reales de ellos.

También es que hay muchas cosas, quieren meter todo y no hay algo puntal. Yo espero ahorita que, en primera infancia, que quedo como política nacional, nos den la importancia y hagan algo como más claro donde todas podamos ir como en la misma dirección, obviamente teniendo en cuenta los contextos y los intereses entre sus diferencias.

**154. Entrevistador 2:** Bueno, vuelvo a los lineamientos, muchas cosas en los lineamientos, muchas cosas que tú...

**155. Maestra 5:** Ósea que los desarrollos por fortalecer a veces, que se llamamos... se me olvidó el nombre.

**156. Entrevistador 2:** Los ejes de trabajo pedagógico.

**157. Maestra 5:** A veces hay cosas que no tienen nada que ver de pronto con los niños y lo que uno maneja con los niños, por ejemplo (algo puntal), en la revisión que estuvimos haciendo nos tocó sentarnos a mirar como muy a conciencia con mis compañeras, mirar de verdad desde la impronta las cosas de los niños, lo que realmente nos sirve, pero igual si lo han sacado lo habrán sacado de necesidades de algún otro grupo de niños.

- 158. Entrevistador 2:** Pero es que de eso se trata, de un lineamiento, mirar esto para qué me sirve.
- 159. Maestra 5:** Algo que sí me parece que haga falta y más en el colegio es la inclusión, a veces no están como esas herramientas para manejar esa inclusión y las profes se sienten muy atareadas de muchas cosas. Yo me encontraba con una profesora que tenía un niño con Down, esquizofrenia, microcefalia, y otro con autismo; todos en la misma aula cuando no le daban herramientas. Sin herramientas ni acompañamiento.
- 160. Maestra 5:** No el apoyo en ese sentido es muy poco y uno trata de hacer las cosas, pero es complicado y creo que en ese sentido los chicos necesitan más apoyo y orientación que no se da; se trabaja con lo que se puede. Es triste que no solo es el pensamiento mismo, a veces aquí en la maestría no ponemos a hablar de eso; hicimos una actividad el martes sobre eso de cómo sería el colegio ideal, muchas nos mostraban las limitantes y nos decían que las políticas no nos favorecen, lastimosamente son cosas que no podemos cambiar, no podemos implementar nuestras políticas y ya. Es un trabajo duro y pesado.
- 161. Entrevistador 2:** Pero, ¿ustedes han hecho una manera de trabajar?
- 162. Maestra 5:** Claro, de eso llegamos a la conclusión, más allá de mirar de los limitantes es como empoderarse y mirar qué se puede hacer desde el aula por los niños desde lo que yo creo y considero correcto. Lo que yo te decía, para mí fue un choque, yo decía “todas las cosas que no hice en el privado” ya me sentía hasta mal; a mí nunca me quitaban de transición porque Ángela si les enseña a leer, a pesar de que yo dentro de mis dinámicas tenía muchos proyectos, hacer muchas actividades, pero pues llega el momento en que, si tienes que mostrar los cuadernos y todas esas cosas, si me he dado cuenta que la dinámica es por otro lado.
- 163. Entrevistador 2:** Pero, ¿qué sientes tú que te presiona más para no hacer ese sueño?

- 164. Maestra 5:** Digamos ahorita en mi colegio yo los veo más por la parte directiva. Dios mío, ojalá esto quede acá no más.
- 165. Entrevistador 2:** Si, esto no nadie lo va a leer.
- 166. Maestra 5:** Ella quisiera que todos los niños estén callados sentados, así como cuadrículados, de pronto es una persona que lleva muchos años en otra dinámica y no quiere entender esa parte de los niños; se entran al descanso y ahora que nos pusieron la coordinación por este lado está pendiente de que cuando timbren nos entremos.
- 167.** Lo de las salidas para llevarlos a una ludoteca ha habido un montón de problemas; hablo con otras compañeras y me dicen que cada mes tienen salida y eso que también es un colegio distrital. Y si entramos a eso de que depende de cómo el rector mire la primera infancia, esos debates de pronto se dan en la maestría, acá todas somos de primera infancia, como el primer grupo en la maestría de primera infancia.
- 168. Entrevistador 2:** Que lindo.
- 169. Maestra 5:** Entonces estamos como enfocándola por ese lado. Estamos en que ese limitante porque hay rectores que, si les facilitan las cosas, en cambio allá si nos restringen muchas cosas con los niños; no se puede hacer compartir ni celebrar Halloween ósea cuestiones así que no nos dejan.
- 170. Entrevistador 2:** ¿Por qué no se les puede ocurrir celebrar Halloween?
- 171. Maestra 5:** Porque esos para problemas con los papas, empezando con que a los papas se les cierra las puertas porque ellos no pueden entrar a menos de que sea citación para padres, entre menos se involucre uno con los papas para ellos mejor, aunque para nosotros mejor por la relación eso como lo esencial de que el trabajo mancomunado se pueda dar.

172. Pero si ese limitante por el lado de las directivas, como que lo frenan a uno; por eso te decía que ese currículo culto es lo que tratamos de manejar allá, pero todo como a escondidas y en parte eso es feo, no debería ser así.
173. **Entrevistador 2:** Pero lo que tu decías ahorita de ese lineamiento vertical, bueno ese es el que menos intencionalidad tenía, pero hablas desde de los estándares, y entre todos esos documentos primero que todo ¿qué documentos hay que tu sientes que te cierran?
174. **Maestra 5:** Son muchos documentos, todo lo que llega hay que articularlos y articular, entonces hay semanas que vienen los de bachillerato a mostrar sus proyectos (English day, semana de la paz, día black) y ahorita los del índice sintético de calidad y nos decían que los preescolar estábamos influyendo en que el índice sintético fuera bajo, y yo digo “hasta ahora estamos comenzando” y pues son como todas esas cosas.
175. **Entrevistador 2:** Más que todo son la cantidad de cosas que llegan a la escuela que, por qué hay esto...
176. **Maestra 5:** Si fuera por ellos seguiríamos manejando emprendimiento, tecnológica, catedra, competencias. Lo que te decía, en primaria los niños manejan 13 materias, tantas materias y no refuerzan lo que ellos necesitan que es lecto-escritura, no hay clases de artes, no hay profesor de educación física o de teatro, allá la profesora de apoyo es la de inglés que tiene un bloque a la semana con ellos entonces no hay como esos espacios para los niños grandes y en preescolar solo le dan inglés a grado cero, pero porque es obligatorio.
177. **Entrevistador 2:** ¿Y arte tampoco?
178. **Maestra 5:** Nada.
179. **Entrevistador 2:** ¿Ni música?
180. **Maestra 5:** Ni música ni nada.

**181. Entrevistador 1:** ¿Y educación física?

**182. Entrevistador 2:** ¿Y en el colegio si tienen?

**183. Maestra 5:** Si tenemos, pero en primaria porque nosotros mismo lo tenemos que hacer.

En bachillerato si tienen: ellos tienen su profe de música, de artes, tiene su banda y tiene su profe de educación física, ellos si tiene como el apoyo.

**184. Entrevistador 2:** Pero esos apoyos no llegan a...

**185. Entrevistador 1:** Primera infancia.

**186. Maestra 5:** No.

Incluso se habló un tiempo de la posibilidad, nos hablaba el coordinador, de implementar que ellos quedaran en jornada única para que llegaran esos profesionales de apoyo de compensar (teatro, música, deportes); hubiera sido chévere, pero hubiera sido complicado que se encontraran en mañana y tarde y de una vez cerraron eso.

**187. Entrevistador 1:** Bueno, tú ya dijiste que con eso que se van los de tres a los jardines de casas adaptadas, de alguna manera decían que en el colegio estaban mejor, ¿Tu como ves eso de que saquen a los niños de tres o que ventaja percibes?

**188. Maestra 5:** A mí me parece importante porque ellos pueden tener la continuidad de los procesos en el colegio, pero igual los papás miran otras dinámicas y yo no puedo generalizar acerca de esos jardines porque tengo referentes y experiencias de compañeras que han trabajado en esos jardines y hacen cosas interesantes.

**189.** Es más, por la continuidad y que se ha ampliado ese proceso, me parece a mí que tenerlos dentro del sistema escolar también le da un poco de más importancia a esa primera infancia; la constitución comprende los tres grados, pero solo le da obligatoriedad a una y como que los proyectos se enfocan a ellos.

**190. Entrevistador 2:** Esto casi que se nos sale, pero lo vamos a enmarcar.

Esa frase que hiciste me llamó mucho la atención, digamos tengo muchas distancias con la entrada de los niños al colegio precisamente por la escolarización; pero he ido como captando esto que tú acabas de decir, “los niños desde los 13 en los colegios sensibilizan hacia la primera infancia”. ¿Si puedo hacer esa frase así?

**191. Maestra 5:** Si.

**192. Entrevistador 2:** Yo creo que tú varias veces haz hecho como esas, y digamos en esa parte como dices tú con respeto para que no tenga que pedir perdón de todo lo que has hecho.

### **Entrevista Profesora Elizabeth Carreño Del Colegio Rodrigo Lara Bonilla.**

26 octubre del 2016, Hora 8:40 am

- 1. Entrevistador 1:** Profesora Buenos Días, yo le voy a hacer una entrevista suelta, más que una entrevista es una charla acerca de lo que usted cree acerca de las planificaciones y cómo planifica. Entonces, quisiera que usted me contara cómo hace las planificaciones, qué es para usted planificar
- 2. Maestra 6:** Planificar una clase es tomar un tiempo para pensar en los intereses de los niños y así mismo realizar mis actividades mensuales para también que vaya como acorde a la malla curricular, eso es como para mí la planeación de una clase.
- 3. Entrevistador 1:** ¿Cómo organiza una clase?
- 4. Maestra 6:** Primero la oración que para mí es muy importante, enseñarles cómo se valora a los niños, luego hacer una actividad preguntándole a ellos qué hicieron el día anterior como para que todos estén enterados de algo de lo que ellos hacen fuera del jardín, después se realiza la actividad que se tenga para ese día, luego tomamos el descanso, luego vienen y hacemos o

completamos la actividad que teníamos o hacemos otra actividad, por último tomamos el almuerzo y se acuestan a dormir.

5. **Entrevistador 1:** Bueno, ¿Usted cómo define los temas o qué van a ver los niños?
6. **Maestra 6:** Nosotros tenemos una malla donde nos piden algo básico, entonces, teniendo en cuenta esa base nosotros les preguntamos a los niños cuáles son sus intereses, entonces se toma un solo interés y se hace el proyecto de aula y con base con la malla se empiezan a hacer las actividades del plan de proyecto de aula.
7. **Entrevistador 1:** ¿Ustedes trabajan por proyectos de aula?
8. **Maestra 6:** sí.
9. **Entrevistador 1:** El proyecto de aula en este momento ¿Cuál es?
10. **Maestra 6:** En este momento lo tomamos por todo el año, se llama “Me divierto y aprendo con mi macota” entonces a través de su mascota hemos visto su habitad, vemos también la comparación de la casa de ellos y de la mascota, los cuidados de la mascota con ellos, los valores, el respeto por ese ser también, y así mismo fortalecemos los valores hacia los demás niños.
11. **Entrevistador 1:** Y, por ejemplo, si tu retomas los intereses de los niños como mencionabas ahorita, y algún interés particular, ¿cómo retomas eso en un desarrollo de clase? Por ejemplo, ‘queremos aprender sobre los peces’
12. **Maestra 6:** Por ejemplo, lo que te digo de las mascotas, identificamos las mascotas de cada niño, entonces, a través de las características de la mascota vemos los colores qué clase de alimento toman y los comparamos con los de nosotros.



- 13. Entrevistador 1:** ¿Ustedes tienen horarios de materia?
- 14. Maestra 6:** De materias en sí, no, pero sí de la hora de actividades que esa más o menos va de 7:30 a 8:30 y luego va de 10:00 a 11:30.
- 15. Entrevistador 1:** ¿Qué hay en esos espacios? ¿Qué desarrollan?
- 16. Maestra 6:** Desarrollamos como tal la clase o la actividad que yo tenga planeada para ese día.
- 17. Entrevistador 1:** Volviendo un poquito con la reiterativa ¿cómo dicta esa clase? `Hoy voy a ver los números´ ¿cómo lo desarrollas?
- 18. Maestra 6:** Por ejemplo, digamos, vamos a ver el número 1, entonces, generalmente volviendo a la mascota, todos tenemos una mascota, entonces, empezamos a ver el número 1 porque tenemos una mascota; es integrar, vemos el color de esa mascota y siempre viendo las características del 1 la cantidad, también a través del juego, porque no todo es basado en la mascota sino también con el juego, así como hablamos de los pilares (juego, exploración del medio, artes, literatura: ellos traen cuentos acerca de la mascota, ellos estas afiliados a la biblioteca pública, entonces, ellos cada 15 días traen libros y a través de esos libros conocemos las mascotas y sus características.
- 19. Entrevistador 1:** ¿En el colegio tienen organizados espacios de trabajo con las compañeras?
- 20. Maestra 6:** Si, se toman los pilares, entonces, cada una está encargada de un pilar; por ejemplo, yo tengo el de artes. Los días martes y jueves hacemos rotación, y todo el jardín el martes artes pasa a pre-jardín y jardín 1, el jueves pasa jardín 2 y jardín 3 por el mío, mientras yo estoy en cierto curso, mi curso está con los otros espacios.
- 21. Entrevistador 1:** ¿Cómo definen esas actividades de esos pilares?

- 22. Maestra 6:** Generalmente, cada una conoce el proyecto, entonces, desarrollamos esa clase basada como en el proyecto de ese curso, entonces, la profesora Angie tiene literatura al mundo mágico de la lectura, entonces, de pronto ahí desarrollamos obra de arte de princesas de hadas.
- 23. Entrevistador 1:** Teniendo en cuenta un poco lo que usted mencionaba antes de la entrevista y lo que Angie me comentaba respecto de que ustedes abrieron prácticamente este sitio, ¿cómo ha sido el trabajo de organizar esa parte de qué y cómo acercar los niños a la vida escolar?
- 24. Maestra 6:** Yo creo que eso lo hemos hecho más que todo a través del juego, del valor del respeto y del amor, entonces, como eso que sentimos las profes hacia los niños es lo que los atraen, aunque lo principal es el juego.
- 25. Entrevistador 1:** ¿Cómo ha sido el tema de desarrollar, crear y organizar la malla curricular para ellos en este momento?
- 26. Maestra 6:** Nosotros tuvimos acompañamiento de la secretaria de educación, entonces, ellos como que nos guiaron de cómo hacer la malla, nos dijeron que a través de los pilares fundamentalmente se hacia la malla, entonces, a través de los pilares hemos estado trabajando la malla. Claro que la malla está en proceso de mejoramiento, como todo.
- 27. Entrevistador 1:** Bueno, ¿algo que usted quisiera compartir acerca de sus momentos de organizar clase? ¿Manejan algún tipo de registro?
- 28. Maestra 6:** De pronto asistencia, y la planeación se hace virtual, el observador se maneja casi diariamente.
- 29. Entrevistador 1:** ¿La planificación la hacen virtual?

**30. Maestra 6:** Sí, pero nosotros mandamos eso a la coordinadora, entonces, mensualmente se hace las actividades que uno va a realizar y se lo mandamos la coordinadora

**31. Entrevistador1:** ¿Hay unos parámetros generales?

**32. Maestra 6:** Si.

**33. Entrevistador 1:** Fuera de esos parámetros ¿hay otro tipo de organización o solamente se rigen por ese?

**34. Maestra 6:** Solamente por ese.

**35. Entrevistador1:** Eso era todo, muchas gracias.

**36.** Una pregunta adicional para hacerte, cuéntanos un poquito acerca de tu experiencia planificando en colegios privados. (Ana María)

**37. Maestra 6:** Es totalmente diferente porque yo trabaje en dos colegios donde la verdad como que le imponen a uno la malla curricular entonces pues uno no se podía salirse mucho de ahí, los intereses de los niños pues cero porque uno tenía que cumplir con lo que decía la malla o sino ya era mal profesor, entonces sí, la diferencia es muy grande, pues ahora que se está viendo en los colegios públicos como ese espacio del respeto de los intereses de los niños que de pronto así aprenden más y no por algo obligado.

**38. Entrevistador 1:** Vale gracias.

**ANEXO 2. Consentimiento uso de datos recolectados**

**Carta de Autorización para uso de registros**

Bogotá D.C., 18 de Marzo de 2019

Señores

**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**


**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso datos recolectados en la investigación “La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial”

Apreciados señores:

Yo maestra en ejercicio vinculada a la Secretaria de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectado en esta investigación, en su trabajo de grado **“La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial”** para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

  
Nombre **ANDREEA GEL PILAR NUÑEZ AVILA**  
CC. **1.024.522.456 BTA.**

**Carta de Autorización para uso de registros**

Bogotá D.C., 18 de Marzo de 2019

Señores


**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**  
**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso de datos recolectados en la investigación "La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial"

Apreciados señores:

Yo maestra en ejercicio vinculada a la Secretaria de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectados en esta investigación, en su trabajo de grado "**La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial**" para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

  
Nombre **Patricia Julieth León Romero**  
cc. **1.030.535.715 Bto**

## Carta de Autorización para uso de registros

Bogotá D.C., 18 de Marzo de 2019

Señores

**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso datos recolectados en la investigación “La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial”

Apreciados señores:

Yo maestra en ejercicio vinculada a la Secretaria de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectado en esta investigación, en su trabajo de grado “**La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial**” para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

**ARIE BALÉN CADENA.**

Nombre

CC. 1024.479.393

## Carta de Autorización para uso de registros

Bogotá D.C., 18 de Marzo de 2019

Señores

**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso de datos recolectados en la investigación “La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial”

Apreciados señores:

Yo maestra en ejercicio vinculada a la Secretaría de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectados en esta investigación, en su trabajo de grado **“La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial”** para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

**ARIE BALLEN CADENA.**

Nombre

CC. 1024.479.393



**Carta de Autorización para uso de registros**

Bogotá D.C., 18 de marzo de 2019

Señores

**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso de datos recolectados en la investigación "La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial"

Apreciados señores:

Yo maestra en ejercicio vinculada a la Secretaría de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectados en esta investigación, en su trabajo de grado "**La Planificación Docente de las Maestras de Ciclo Inicial**" para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

Nombre **Angela Andrea Roldán**  
CC. 52.533.543 Bta



## Carta de Autorización para uso de registros

Bogotá D.C., 18 de Marzo de 2019

Señores

**Programa: Maestría de Estudios en Infancias**

**Universidad Pedagógica Nacional**

**REF:** Autorización para el uso de datos recolectados en la investigación "La Planificación docente de las maestras de ciclo inicial"

Apreciados señores:

Yo Yanneth Velasquez Vasquez con CC. 52930926 de Bogotá D.C., maestra en ejercicio vinculada a la Secretaría de Educación Distrital autorizo a Ana María Contento Lozano identificada con CC. 52.880.608 de Bogotá D.C., para que use los datos recolectados en esta investigación, en su trabajo de grado "**La Planificación docente de las maestras de ciclo inicial**" para optar al título de Magister en Estudios en Infancias.

Atentamente,

Nombre *Yanneth Velásquez V.*  
CC. *52.930.926 Btá*