

EXPEDICIÓN ANTIOQUIA TERRITORIOS EDUCATIVOS

ISBN: 978-628-7701-09-0

PLAN CURRICULAR
DE PREESCOLAR


GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN


UNIDOS

01



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

EXPEDICIÓN
ANTIOQUIA
TERRITORIOS EDUCATIVOS

Plan curricular de Preescolar



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Gobernador de Antioquia

Aníbal Gaviria Correa

Secretaria de Educación de Antioquia

Mónica Quiroz Viana

Subsecretario de Calidad Educativa

Juan Diego Cardona Restrepo

Subsecretaria de Planeación Educativa

Tatiana Maritza Mora

Subsecretaria Administrativa de Educación

Maribel López Zuluaga

Director Gestión de la Calidad del Servicio Educativo

Adrián Marín Echavarría

Director de la Colección y del libro

Juan Diego Cardona Restrepo

Equipo Pedagógico de la Secretaría de Educación

Yesenia Quiceno Serna

Jonier Ruíz Hoyos

Autores

Gloria Beatriz Vergara Isaza

Viviana María Vargas Quiñones

Fredy Adrián Ramírez Narváez

Ana María Vargas Suárez

Coordinación Editorial

Manuela Arango Restrepo

Corrección de estilo

Laura María Correa Lopera

Diagramación e ilustraciones

Isabela Vásquez Vélez

Sara García Palacio

Impresión

Vásquez Editores

ISBN publicación impresa: 978-628-7701-09-0

ISBN publicación electrónica: 978-628-7701-15-1

© Gobernación de Antioquia, Secretaría de Educación. 2023

700 ejemplares.

Esta publicación es producto del contrato 4600016145, Plan de Desarrollo Unidos por la Vida 2020-2023.

Distribución gratuita Esta publicación es realizada con fines educativos y su distribución es gratuita. Ley 23 de 1982, artículo 32. Las mallas curriculares han sido construidas con base a las normas técnicas curriculares, tales como lineamientos curriculares, estándares de competencias u orientaciones pedagógicas, del Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Los maestros expedicionarios y los asesores declaran que las ideas acá expuestas y las elaboraciones conceptuales son una producción propia o en su caso, respetando los derechos de los autores o entidades citadas-referenciadas. Y bajo el principio de buena fe en la publicación, exoneran a la Secretaría de Educación de la Gobernación de Antioquia, de cualquier responsabilidad legal relacionada con los derechos de autor y las afirmaciones e ideas allí contenidas.

Medellín, noviembre de 2023.



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Presentación

La Secretaría de Educación de Antioquia se complace en presentar a las comunidades educativas del departamento el coleccionable de los documentos guías del plan de estudios de la educación preescolar, básica y media, construido en el marco del proyecto **Expedición Antioquia Territorios Educativos**. Esta es una propuesta base desde un enfoque territorial que atiende la diversidad y los estilos de enseñanza y aprendizaje, para que nuestros Maestros y Maestras para la Vida, como intelectuales de la educación y la pedagogía, construyan sus planes de área en el entorno de cada establecimiento educativo. Una producción académica pensada desde un espacio de co-creación e instrucción situada, para favorecer la metacognición, la autorregulación y la evaluación formativa en el aprendizaje de las disciplinas que se enseñan en la escuela.

Cada uno de los documentos de los planes de área que estructuran, desde la Ley General de Educación, esta colección ha sido pensada, imaginada y redactada por un grupo de maestros, maestras y directivos docentes de las comunidades educativas de Antioquia, quienes desde su experiencia y reflexiones pedagógicas alrededor del conocimiento didáctico del contenido y del conocimiento curricular, han llegado a un consenso sobre lo que los estudiantes deben saber (desde el conocer, el hacer, el ser y el convivir) en cada uno de los ciclos y grados de la educación en la etapa escolar. Una perspectiva que integra, además, las normas técnicas curriculares para poner al servicio de sus pares. Una serie de textos orientativos que permiten cualificar e innovar, en el campo de la gestión pedagógica y académica en el aula, tanto a nivel de contenidos como en las metodologías y la evaluación.

Desde una perspectiva constructivista, que tiene al estudiante como centro y principal actor en el proceso de aprendizaje, los planes de área tienen un ámbito de aplicación centrado en la educación preescolar, la educación primaria, la educación secundaria y la educación media. El coleccionable es un producto elaborado en tres fases consecutivas. La primera de ella de diseño y preparación; la segunda de redacción, en una serie de seminarios y un campamento de maestros; y, la tercera de validación, revisión y publicación. Siendo esta última en la que nos encontramos y en la que damos vida como libro y presentamos al ecosistema educativo de Antioquia el fruto de un trabajo sistemático y colaborativo.

Respetando la autonomía institucional, es importante manifestar que **Antioquia Territorios Educativos** se concibe como un elemento orientativo en la gestión escolar, que promueve líneas estratégicas para que directivos docentes y maestros cuenten con un insumo pedagógico para la elaboración o la recontextualización de sus planes de estudio, en virtud de los principios filosóficos, la visión, la misión y el modelo pedagógico esbozados en el proyecto educativo institucional.

Dado que las instituciones educativas deben fomentar la formación integral, los planes de área, desde un punto de vista constructivista y de la investigación escolar, asumen la enseñanza como un medio para la adquisición de los saberes que la sociedad y la cultura demandan, pero también, para el desarrollo del pensamiento crítico, las competencias ciudadanas y socio-emocionales y el razonamiento. Un plan que más allá del aprendizaje memorístico de conceptos, leyes o teorías, lo que busca es el desarrollo de habilidades superiores del pensamiento, así como la solución de cuestiones y problemas del entorno, que pueden ser comprendidas y explicadas desde los saberes y marcos epistemológicos de cada área del conocimiento. Una educación para la aplicación de lo aprendido, para el desarrollo humano sostenible y el mejoramiento de las condiciones de vida de las comunidades. Una educación que alfabetiza, a la par que prepara al estudiante para hacer frente a los retos de la vida, comprendiendo el lugar de cada uno y cada una, las interacciones simbólicas y de dependencia entre cada uno de los seres y objetos del mundo biofísico y sociocultural.

Expedición Antioquia Territorios Educativos es una apuesta por el mejoramiento de los procesos de planeación curricular y la gestión de aula para integrar saberes, dinamizar las prácticas, desarrollar habilidades y potenciar el aprendizaje situado y contextualizado de los educandos.

Esperamos esta sea una propuesta para cualificar y resignificar las prácticas educativas en cada uno de los establecimientos educativos.

MÓNICA QUIROZ VIANA
Secretaria de Educación

Introducción

El proyecto Expedición Antioquia: Territorios Educativos avanza con la certeza de los saberes y conocimientos de los maestros y maestras para configurar escenarios de aprendizaje y construcción colectiva. Este ejercicio reflexivo, cuyo producto es el diseño de una malla curricular para el nivel preescolar, deja entrever la singularidad de las múltiples percepciones que sobre este nivel anidan. Precisamente, se trata de ponerlas en un horizonte común que, sin aprensión alguna, converjan en propósitos innovadores del currículo, la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

A la luz del Decreto 1411 de 2022, se logra una armonización de referentes, orientaciones, prácticas, contextos, saberes y sujetos, circunscritos en territorios y comunidades con cosmovisiones, culturas, hábitos y usos diversos. Esta demanda latente de un trabajo cooperativo entre maestros y comunidades conduce a materializar los empeños por una educación para los niños y las niñas desde sus propias realidades, que les permita comprender que lo que se enseña y se aprende en preescolar es desde y para la vida misma.

Plantear situaciones de la vida cotidiana en el aula de preescolar, como se proponen en la malla, es aventurarse a encontrar similitudes con realidades diversas; es escapar de lo prescriptivo, que desvanece la ilusión de lo posible; es atreverse a habitar un lugar imaginario entre

la niebla; y es poder deshacerlas tantas veces como sea necesario, solo por saber qué pasará. En este sentido, las situaciones de aprendizaje sugeridas en el Decreto 1421 de 2017 están orientadas a eliminar las barreras que pueden obstaculizar el proceso educativo de los niños y las niñas, para que gocen plenamente de sus derechos en igualdad de condiciones. Es importante señalar que estas situaciones de aprendizaje resisten los ajustes razonables necesarios para que, en condiciones de equidad, todos se desarrollen, aprendan y participen.

En este sentido, esta guía, en su primer capítulo, aborda los elementos esenciales del Plan Curricular del Nivel Preescolar. Estos elementos sirven como base para la comprensión de esta propuesta educativa innovadora. En primer lugar, se pone en perspectiva la identificación del establecimiento educativo y el contexto sociocultural. Este punto de reflexión inicial permite reconocer el contexto institucional y sus principios teleológicos. En segundo lugar, se explora el estado del nivel, considerando su evolución y los desafíos actuales. También se analizan los modelos pedagógicos que lo respaldan y su relación crucial con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. En tercer lugar, se presenta la justificación del enfoque pedagógico propuesto. Se delimitan sus propósitos formativos y las competencias que busca fortalecer en los estudiantes.

El segundo capítulo aborda los fundamentos pedagógicos, didácticos y curriculares del nivel, analizando la estructura normativa y curricular que determina los contenidos a enseñar en este contexto, así como los enfoques pedagógicos y didácticos que responden a las preguntas de cómo enseñar y cómo se aprenden los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales del nivel en mención. También se considera la crucial cuestión de qué evaluar y cómo evaluar en el contexto de este plan curricular.

El tercer capítulo explora la integración curricular y la transversalización de proyectos pedagógicos y cátedras escolares en el nivel preescolar. Se analiza la transversalización de saberes y enseñanza, destacando la importancia de la interdisciplinariedad. Además, se examinan los proyectos pedagógicos, cátedras y ejes transversales que enriquecen la experiencia educativa.

El cuarto capítulo aborda la temática de la inclusión y la atención a la diversidad en el aula de clase. Se analizan las bases del Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y los ajustes razonables, subrayando su relevancia en la creación de un entorno educativo inclusivo. Además, se presentan estrategias concretas de enseñanza y aprendizaje en el nivel específico que se aplican para garantizar la atención de la diversidad étnica, cultural, entre otros.

En el quinto capítulo, se explora la malla curricular específica del nivel preescolar, anclada en el Decreto 1411 de 2022. La malla curricular, en su estructura, integra a partir de las dimensiones del desarrollo integral los pilares y principios de la educación preescolar, en un primer componente normativo. El segundo componente plantea una situación de la cual se desencadenan aprendizajes, gracias a un contexto con intencionalidades formativas, pedagógicas y didácticas. De este derivan situaciones que se desarrollan a través de las actividades rectoras. Por último, las orientaciones curriculares permiten integrar los aprendizajes esperados o posibles, los criterios de evaluación y las evidencias de aprendizaje.

En síntesis, esta guía tiene como objetivo proporcionar una visión integral de las bases y la implementación del Plan Curricular del Nivel Preescolar en el marco del proyecto Expedición Antioquia: Territorios Educativos. Estos capítulos sirven como guía para comprender y aprovechar al máximo esta innovadora propuesta educativa.

Se espera que este documento sea un apoyo a los procesos de planeación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza, y que los docentes y las comunidades del departamento puedan profundizar en él, interrogarlo y construir espacios de enseñanza integradores y equitativos.

Cap. 1. Identificación y contexto

1.1. Identificación del establecimiento educativo

Se deben definir algunos aspectos que identifican al Establecimiento Educativo (EE), con el fin de ubicarlo en un determinado entorno geográfico. Para ello, se recomienda escribir el nombre de la Institución Educativa o Centro Educativo Rural según corresponda, así como otras variables, tales como:

- Municipio, corregimiento o vereda.
- Código DANE.
- Resolución de la licencia de funcionamiento.
- Sedes educativas que integran el establecimiento.
- Dirección.
- Formas de contacto: correo electrónico, número de teléfono, página web, redes sociales.
- Niveles y ciclos académicos que atiende.
- Nombre del rector/a o director/a rural.

Cada uno de estos elementos aporta información esencial para el reconocimiento del EE por parte de los actores de la comunidad educativa.

1.2. Contexto sociocultural y principios teleológicos

El contexto sociocultural complementa los factores geográficos y espaciales que definen y caracterizan al EE. Esa información se relaciona con los principios teleológicos, con la misión formativa trazada y con la visión del quehacer pedagógico esencial de la Institución. Esto permite contar con los insumos necesarios para el desarrollo contextualizado de los procesos institucionales, especialmente de aquellos que se desarrollan en lo pedagógico y lo académico. Luego, se presenta una descripción de los procesos y del modelo pedagógico desde la perspectiva de su aporte al proyecto de vida de los estudiantes a lo largo de su trayectoria por cada uno de los niveles ofrecidos por el EE hasta su egreso y posterior inserción a la vida laboral o social. Así, se posibilita el desarrollo de acciones institucionales por parte de los maestros y las maestras, con el fin de cumplir con las intencionalidades del modelo pedagógico de la Institución.

Desde el punto de vista de los principios teleológicos, se deben incluir los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI). Es necesario que se resalte cuáles son sus intenciones pedagógicas y dar una explicación de los valores y principios que guían la filosofía institucional y cómo estos permean las prácticas educativas. Estas reflexiones pueden acotarse al área específica, de modo que se establezcan las conexiones

que relacionan la enseñanza y el aprendizaje de una determinada área con los objetivos, los principios, los valores, la misión y la visión del EE. Se debe destacar en esa relación la coherencia entre la proyección del PEI y su respectiva aplicación y materialización en la gestión escolar y de aula. Por lo tanto, como lo plantea la Gobernación de Antioquia (2020), el eje articulador puede ser la misión del Establecimiento ya que, esta es

el motivo, el propósito, el fin o la razón de la institución educativa y la línea común que une los programas y las actividades de esta. Se define a partir de tres aspectos: lo que se pretende cumplir en el entorno o sistema social en el que actúa —rol funcional de la IE—, lo que pretende hacer —alcance— y para quién lo va a hacer [...] la misión es la posibilidad de construir un horizonte de expectativa que permita que lo real, lo pensado y lo posible tomen lugar en el acto pedagógico. (Gobernación de Antioquia, 2020, p. 40).

Es importante exponer también algunos elementos de la historia del Establecimiento y su recorrido, pues estos son parte de los insumos para fortalecer la identidad institucional. Se debe dar cuenta de las acciones que se han venido implementando a lo largo del tiempo para consolidar un proyecto educativo pionero, innovador, que conoce las necesidades y potencialidades de los contextos y que es capaz de responder a ellas, adaptar las apuestas educativas y fortalecer el sentido de la escuela como centro de formación cultural y ciudadana.

Además, la caracterización del EE debe dar cuenta de los factores culturales, políticos, económicos, ambientales, educativos, entre otros, que la comunidad educativa considere pertinentes y que respondan a las características que la distinguen como institución en su territorio.

Esta contextualización siempre debe enfocarse en las estrategias y recursos disponibles para lograr los objetivos institucionales y para garantizar que todos los educandos tengan las mismas posibilidades de alcanzar los desempeños y aprendizajes que la Ley General de Educación ha trazado para el sistema educativo. Debe haber un equilibrio formativo entre los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales de las propuestas didácticas y el sentido de construcción de ciudadanía que tiene la escuela. Por último, la institución debe responder también a las diferencias sociales, a los ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos, y debe propiciar para ello un contexto diverso e incluyente. Debe, también, articularse y dinamizarse a través de las relaciones que establece con los demás actores de la comunidad, con otros EE, con actores sociales y culturales, con el sector productivo y con las autoridades del Estado.

Con lo expuesto, se recomienda que el plan de área logre realizar una identificación de cada uno de los aspectos relevantes que hacen parte del contexto sociocultural y de los elementos relacionados con los principios institucionales, todo ello en concordancia con las intencionalidades formativas del área.

Referencias

Gobernación de Antioquia (2020). *Guía orientativa para la actualización y gestión del proyecto educativo institucional*. Fondo Editorial Gobernación de Antioquia.

1.3. Estado del nivel

En Colombia, la forma como se concibe a los niños y las niñas ha sufrido diversas transformaciones. En el ámbito normativo, la Constitución Política de 1991 definió la educación como derecho fundamental de la primera infancia. De esta forma, promovió mecanismos para la atención integral por parte de la familia y el Estado, y aportó con ello para que la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, estableciera “la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (1994). A partir de allí se instauró el preescolar como el primer grado del Sistema Educativo Colombiano.

Posteriormente, el Código de Infancia y Adolescencia, Ley 1098 de 2006, reconoció el derecho al desarrollo integral en la primera infancia como impostergable en los niños menores de 6 años. En sintonía con esta perspectiva, la Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia, De Cero a Siempre, Ley 1804 de 2016, entrega una serie de orientaciones pedagógicas para apoyar el diseño curricular de la primera infancia, y con ello promueve reflexiones respecto al qué, el para qué y el cómo favorecer los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, en tanto los sitúa como centro de la práctica pedagógica, protagonistas y constructores de conocimientos en los diversos entornos donde transcurre su cotidianidad.

Esta nueva concepción de los niños y las niñas pone el acento en la educación preescolar, entendida como un proceso orientado entre los tres y los seis años de edad, que comprende los niveles de prejardín, jardín y transición. Esta etapa supone interacciones diferenciadas en cuanto a las formas de cuidar, acompañar y promover nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto

que privilegia los aprendizajes por descubrimiento y el logro de mayores niveles de autonomía, estimula la curiosidad y promueve las dimensiones del desarrollo humano con miras a la formación integral, para que nuevos saberes se construyan desde el reconocimiento de la cotidianidad, las narrativas de las historias de vida y el asombro frente a situaciones que tienen lugar en los contextos familiar, comunitario, escolar y social.

En el departamento de Antioquia, para el caso de los 116 municipios no certificados, la Secretaría de Educación, a través de un trabajo intersectorial, ha promovido prácticas pedagógicas, procesos evaluativos y propuestas didácticas con perspectiva de diversidad y con énfasis en el uso de materiales y recursos para la enseñanza que partan del contexto, es decir, que retomen la riqueza propia de los territorios para llevar al aula oportunidades de aprendizaje que conecten sentidos y significados y que evoquen los saberes ancestrales y comunitarios como insumos para estructurar nuevos conocimientos. Cabe anotar que el grado preescolar no precisa de pruebas que limiten el ingreso de los niños y las niñas, aunque sí se debe cumplir con los criterios propios de las instituciones.

Con el propósito de garantizar las transiciones armónicas de la educación inicial al nivel preescolar, las instituciones educativas diseñan una serie de encuentros que vinculan a los jardines infantiles, hogares comunitarios y centros de desarrollo integral aledaños, con el objetivo de abonar el camino de ingreso de estudiantes, proveerles un entorno familiarizado y establecer una caracterización inicial de sus procesos de desarrollo; estos insumos permiten a los maestros de preescolar aproximarse a la comprensión del mundo de los niños y de sus familias, bases sobre las cuales se fundamenta el diseño curricular.

En el nivel preescolar, los estudiantes no participan de pruebas estandarizadas externas; en el ámbito institucional los procesos evaluativos se inscriben en el Decreto 1411 de 2022, en su artículo 2.3.3.2.3.4. Valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje. Esta nueva visión de la evaluación se considera de avanzada: es entendida como la valoración de los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, trasciende indicadores de logro y criterios de desempeño y rendimiento escolar, que se limitan a la instrumentalización de la evaluación pues la reducen a resultados y calificaciones. En su lugar, se consideran procesos cualitativos que describen capacidades, habilidades y potencialidades según los ritmos y estilos de aprendizaje. El giro es trascendental, en tanto que se advierte la evaluación de un desarrollo integral, expresado en informes descriptivos que aportan a los padres y cuidadores elementos de análisis para apoyar nuevos desarrollos y aprendizajes.

Debe considerarse que desde el Ministerio de Educación Nacional existe un instrumento denominado Instrumento diagnóstico de competencias básicas en el nivel de Transición (2009), el cual se construyó con la intención de caracterizar a los niños y niñas al inicio del calendario escolar en asuntos concernientes al desarrollo cognitivo y social; de esta forma se procura una planeación que responda a las necesidades de los estudiantes. La interpretación de los resultados se da a partir de descriptores cualitativos que, en el fondo, valoran contenidos y resultados, donde utiliza como referentes de evaluación los indicadores de logros. De tal forma que, dentro del proceso evaluativo, se observa la homogeneidad, con lo que se deja de lado la retroalimentación y las singularidades que cada niño posee. A pesar de contar con dicho instrumento, su aplicación se limita a algunas instituciones focalizadas por el Programa Todos a Aprender, empleado en procesos de caracterización.

Dentro del nivel de preescolar, una de las más grandes fortalezas observadas es la libertad que tiene el docente para realizar sus actividades a través de la lúdica y el juego, con lo cual el estudiante puede adquirir conocimientos en la medida en la que comparte con sus pares los saberes y aprendizajes que trae del hogar. Además, se encuentra como fortaleza el vasto campo de aprendizaje que se puede brindar en las

actividades integradas desde las actividades rectoras para potenciar con ello un enfoque de desarrollo integral dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, el proyecto lúdico-pedagógico permite al docente incluir diversas formas de expresión y creación que respondan a los intereses, gustos y necesidades de los estudiantes, además de permitirles que sean participativos y logren interacciones significativas, como lo menciona la Serie de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Inicial en el marco de la atención integral, en el documento 20 denominado *El Sentido de la Educación Inicial*.

De igual forma, la valoración en preescolar se convierte en fortaleza si se realiza de manera integral y formativa, y si además se desarrolla teniendo en cuenta la particularidad del estudiante. Se debe partir de comprender que el objetivo fundamental de la educación preescolar es posibilitar oportunidades de desarrollo integral a los niños y niñas, a partir de experiencias pedagógicas que reconozcan sus singularidades, potencialidades y capacidades. En este sentido, las capacidades en la educación inicial involucran el reconocimiento de una visión más holística del ser humano. Lo anterior presupone el desarrollo de múltiples capacidades comunicativas, creativas, cognitivas, socioemocionales y físicas en los niños, pues involucra interacciones cada vez más significativas.

En este mismo sentido, aludir a los recursos didácticos implica indagar por la intencionalidad que les dan los docentes desde su quehacer y su práctica pedagógica, puesto que son ellos quienes determinan su potencial e importancia para la enseñanza y el aprendizaje. Los recursos didácticos deben apoyar, nutrir y recrear los ambientes para el desarrollo de las actividades rectoras (juego, arte, literatura y exploración del medio) a través de las cuales se podrá retroalimentar, valorar y evaluar con intención formativa.

Así las cosas, se avizora un docente recursivo, propositivo y creativo, que dispone de todos los elementos con los que cuenta dentro del aula. Con acciones organizadas, planeadas y con intencionalidad formativa se busca fortalecer las capacidades, habilidades y potencialidades de las niñas y los niños, a través de la didáctica y los recursos que apoyan la puesta en escena de las experiencias de aprendizaje estructuradas.

Es menester agregar que un elemento central para pensar la educación preescolar en regiones tan diversas como las que tiene el departamento de Antioquia es la necesidad de situar la infancia como un hecho social y heterogéneo. Por ello, las transformaciones socioculturales sobre el sentido de la infancia en la actualidad han configurado un entramado de relaciones bastante complejas sobre el rol de los niños y las niñas en la sociedad y, sobre todo, del rol de la escuela, en específico de la educación preescolar, frente al imperativo de una educación que responda a una visión diversa de la infancia.

De este modo, las infancias son construcciones sociales que en la contemporaneidad se ven connotadas por fenómenos problemáticos como el trabajo infantil, el desdibujamiento de los límites entre la infancia y la adultez, el consumismo, las redes sociales, los medios de comunicación masivos, las nuevas conformaciones familiares, las inmigraciones, entre otros sucesos que dejan al descubierto interrogantes como ¿qué sujetos llegan a las aulas del preescolar?, ¿qué tipo de forma-

ción/educación deben recibir frente a estas realidades sociales? y ¿cuáles pueden ser las transformaciones curriculares y pedagógicas que se deben emprender en el preescolar para reconocer estas situaciones?

Así, las nuevas propuestas pedagógicas en educación preescolar reconocen a los niños y las niñas como sujetos participativos, diversos, sentipensantes, con capacidades y habilidades para reconocerse a sí mismos, a los demás y a su entorno. Estas propuestas trascienden la mirada limitante del desarrollo cognitivo lineal, aspecto que configuró por muchos años las prácticas pedagógicas centradas en el pensamiento concreto de los niños y las niñas, en las cuales el desarrollo motriz y óculo-manual era el más relevante. Propuestas como la filosofía para niños, las tertulias literarias en preescolar, Prensa Escuela, la metodología STEM para preescolares, yoga para niños, entre otras con trazas de la pedagogía activa, visibilizan la importancia de implementar experiencias pedagógicas que potencien un desarrollo integral.

1.4. El modelo pedagógico y su relación con la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación

Si bien el currículo institucional responde a la pregunta ¿qué sujetos, cómo y para qué tipo de sociedad educamos?, las respuestas se consolidan en un horizonte común de dos vertientes: la primera, las relaciones establecidas con la cultura, toda vez que en el currículo convergen y toman cuerpo tras entrecruzarse las demandas de la sociedad y las apuestas del Estado y las instituciones. La segunda son los acuerdos concretados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), Principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución. Estas respuestas contribuyen al modelo pedagógico que, apuntalado en un enfoque y unas teorías del aprendizaje, funge como un trazo o ruta para las prácticas educativas y pedagógicas que, a su vez, lo nutren y retroalimentan.

El modelo pedagógico, en preescolar, se abre hacia la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Todos estos son considerados componentes de la didáctica, cuyos procesos deben reconocer la diversidad de los ritmos y maneras de aprender de los niños y las niñas, así como sus intereses, necesidades, barreras de aprendi-

zaje, capacidades y, por supuesto, las particularidades de sus territorios. Estos últimos propician diferentes modos de habitar el mundo, a una edad que está marcada por las características del entorno.

En el nivel preescolar, apropiarse del modelo pedagógico institucional es una condición necesaria para que la enseñanza se configure como experiencia y esté en coherencia con la concepción de la pedagogía activa, cuyo énfasis descansa en el principio de actividad del niño para lograr aprendizajes, pues es él quien moviliza su estructura cognitiva cuando observa, busca, indaga, anticipa, infiere, deduce, interpreta, descubre. De ello se colige que las experiencias de aprendizaje necesariamente deben ser retadoras y enriquecidas para que el potencial de capacidades de cada alumno afine su espíritu científico, que en cada uno se reconoce y le es característico. En este sentido, la pedagogía activa favorece, desde un enfoque investigativo, el trabajo autónomo y colaborativo, que conlleva a interacciones; el niño y la niña son el centro de la enseñanza y las experiencias de aprendizaje para la formación en valores.

En esta perspectiva, las clases, la secuenciación de temas y contenidos prescriptivos, la didáctica instrumentalizada, la temporalización de los aprendizajes y la evaluación como medición de estos son inoperantes, toda vez que las experiencias preliminares de los niños y las niñas, aquellas que provienen de su entorno inmediato, son recursos activadores de aprendizajes. He aquí el rol de un estudiante capaz de crear condiciones para lograr autonomía en sus maneras de conocer; rol que se potencia mediante el proyecto lúdico-pedagógico como método de las pedagogías activas y orientado hacia el desarrollo de los procesos curriculares en preescolar. Así, cobra sentido en tanto que moviliza el deseo de aprender a partir de la indagación, la pregunta y, en fin, de la curiosidad, que se desarrolla y se fortalece bajo esta metodología.

La estrategia pedagógica está centrada en el proyecto lúdico-pedagógico, que actúa como bisagra de las dimensiones del desarrollo: corporal, actitudinal, valorativa, socioafectiva, ética, estética, cognitiva y comunicativa, así como las actividades rectoras.

En este sentido, la enseñanza devela el ejercicio reflexivo, analítico, integral y permanente del maestro sobre su propia práctica, a propósito de las implicaciones didácticas que conlleva la transformación de objetos de conocimiento a objetos de enseñanza, así como la producción de situaciones generadoras de interacciones lúdicas que favorecen la comunicación en sus diversas formas, el diseño de medios y mediaciones, el uso de recursos tecnológicos, el manejo de los tiempos del aprendizaje, las adecuaciones, adopciones y adaptaciones a las actividades, métodos, metodologías y estrategias. Todo ello con el propósito de atender las necesidades de los niños con limitaciones o talentos excepcionales, en un clima de respeto y confianza que procura el desarrollo integral.

Ahora bien, la relación del modelo pedagógico con la evaluación pasa necesariamente por la relación que se establece entre la evaluación y la enseñanza. Las preguntas siguientes tienen una relación directa con la evaluación, pese a estar formuladas desde la enseñanza:

Tabla 1. Relación del modelo pedagógico con la enseñanza y evaluación.

Preguntas desde la enseñanza	Relación con la evaluación
¿Qué competencias necesitan desarrollar los niños y las niñas para construir conocimientos, potenciar habilidades, fortalecer valores, dominar procedimientos?	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo evalúo esas competencias? • ¿A través de qué herramientas evalúo esas competencias? • ¿Cómo evalúo los niveles de desarrollo de esas competencias?
¿A través de qué estrategias de enseñanza puedo orientar los aprendizajes de los niños y de las niñas?	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Evalúo la pertinencia de la estrategia frente a los aprendizajes esperados? • ¿Evalúo la secuencia didáctica que diseñé para orientar los aprendizajes? • ¿Si los niños y las niñas aprendieron de maneras diferentes, cómo evalúo desde la estrategia de enseñanza? • ¿Qué aprendizajes evalúo?
¿Cuáles mediaciones favorecerán el desarrollo de competencias?	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Evalúo los aprendizajes como resultado de las mediaciones? • ¿Evalúo aprendizajes como desarrollo de competencias? • ¿A partir de qué criterios evalúo competencias?
¿En la salida pedagógica para la exploración del medio, qué aprendizajes se espera que logren los niños y las niñas?	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué evalúo en la salida pedagógica? • ¿Qué van a explorar los niños del medio, para poder evaluar? • ¿Qué aprendizajes se van a evaluar? • ¿Cómo se van a evaluar esos aprendizajes? • En el caso de no lograrse todos los aprendizajes esperados, ¿cómo evaluar los que se lograron y a partir de cuáles criterios?

Preguntas desde la enseñanza

¿Los recursos didácticos movilizarán los intereses de los niños y las niñas para aprender?

¿El diseño del proyecto lúdico-pedagógico se corresponde con las necesidades e intereses de los niños y las niñas y, por lo tanto, lograrán los aprendizajes previstos?

Relación con la evaluación

- ¿Qué evalúo de los recursos didácticos?
- ¿Cómo evalúo los intereses de los niños y las niñas para aprender?

- ¿Cómo evalúo los avances progresivos de los aprendizajes de los niños y las niñas?
- ¿Cómo participarán los niños y las niñas de la evaluación de sus aprendizajes durante el desarrollo del proyecto?
- ¿Qué tipo de retroalimentación se requiere para que los niños y las niñas logren autonomía para aprender durante el desarrollo del proyecto?

Fuente: elaboración propia.

No es posible comprender la relación del modelo pedagógico con la enseñanza sin soslayar su relación con el aprendizaje. En primer lugar, por las transiciones de las preguntas del *qué* al *cómo* y al *para qué* y, en segundo lugar, por la coherencia entre cómo se enseña y los pilares de la educación.

14 Veamos entonces lo que compete a las transiciones de las preguntas. La fuerza que otrora tenía la pregunta ¿qué deben aprender los niños y las niñas? se ha trasladado a las siguientes: de acuerdo con las competencias declaradas en las dimensiones del desarrollo integral, ¿cómo deben aprender los niños y las niñas? Ese *cómo* se refiere a lo metodológico, que en el nivel preescolar son proyectos lúdico-pedagógicos, cuyas actividades alimentan la curiosidad, estimulan las interacciones y movilizan el deseo de aprender e indagar, lo que a su vez detona el desarrollo de competencias. Estas son condiciones necesarias para que los proyectos lúdico-pedagógicos promuevan experiencias de aprendizaje, sin ser una organización de contenidos para la enseñanza, pues esto desdibujaría los propósitos de la pedagogía activa en el nivel preescolar.

La otra pregunta, ¿para qué deben aprender los niños?, se refiere a lo que podrán hacer ellos con lo que aprenden, es decir, cómo usarán eso que saben, en qué situaciones lo podrán usar, cómo pueden llevarlo a la práctica y a su cotidianidad, mediante qué saberes, habilidades, destrezas, procedimientos, nociones y competencias enfrentarán diferentes situaciones. En este sentido, las competencias —no los contenidos—

entran directamente a soportar los modos de actuar de los niños y las niñas para enfrentar situaciones, buscar soluciones, evaluar alternativas y usar la(s) que consideran adecuada(s). En este proceso, por supuesto, intervienen otras competencias que afloran durante el mismo, como, por ejemplo, las asociadas a la resolución de problemas y al trabajo en equipo, equiparadas con las nociones —que en los otros niveles de la educación será lo conceptual—, los procedimientos y las acciones y, por supuesto, lo actitudinal, que conecta con los valores, lo axiológico, que no se centra en los desempeños sino en las maneras de actuar y relacionarse con el otro en ambientes para la convivencia.

Comprender estas relaciones del modelo pedagógico con el aprendizaje permite evitar actividades que, aunque pueden ser diseñadas para el aprendizaje, no están orientadas pedagógica y didácticamente para lograrlo, puesto que son estructurantes de la metodología de un proyecto de aula. Sin embargo, sí están dentro de un listado de contenidos y unidades temáticas que algunas veces se asumen inconexas a tales proyectos.

Por otro lado, la relación del modelo pedagógico con el aprendizaje se acopla a los pilares de la educación (aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser), pues conectan directamente con las teorías del aprendizaje, que desde diversos enfoques plantean conceptos, condiciones, principios y relaciones, a partir de las cuales los niños y las niñas pueden aprender. Veamos las relaciones que desde el nivel preescolar es posible establecer con aquellas teorías.

Tabla 2. Relación entre el modelo pedagógico y el aprendizaje a partir de las teorías del aprendizaje.

Teorías/enfoques	Principios	Aportes y posibilidades para los aprendizajes
Constructivista	Diseño de experiencias de aprendizaje contextualizadas, es decir, en conexión con la vida.	Retroalimentar de manera directa y permanente los avances progresivos de los aprendizajes de los niños y las niñas. Se trata de acompañarlos durante el proceso de aprendizaje para que se reconozcan como sujetos de saber.
Tendencias humanistas	Reconocimiento del estudiante como individuo que tiene capacidades para accionar sobre sus aprendizajes.	Valorar con los niños y las niñas sus saberes, habilidades, destrezas, capacidades y competencias, así como la necesidad de compartir con otros estas potencialidades durante el trabajo en equipo.
Cognitivismo	Reconocimiento de la metacognición como proceso inherente al manejo adecuado de la información.	Cartografiar con los niños y las niñas las rutas, esquemas y acciones que llevan a cabo durante el desarrollo de las actividades para aprender.
Histórico-cultural (enfoque)	El estudiante tiene la capacidad de construir sus propios conocimientos.	Fortalecer en los niños y las niñas las habilidades comunicativas para expresar las maneras, los modos e incluso los métodos a partir de los cuales aprenden, conocen algo y lo expresan a través de diferentes manifestaciones.
Modificabilidad estructural cognitiva (teoría)	Conocimiento de la estructura cognitiva para abordar de manera pertinente los procesos cognoscitivos.	Mapear con los niños y las niñas las ideas, procedimientos, acciones y desempeños para cumplir con alguna tarea o actividad e ir conversando acerca de lo que hace posible que la ejecute.
Conductismo	Intensificar las valoraciones y el reconocimiento positivo de los desempeños frente al cumplimiento de objetivos.	Reforzamiento de los procesos que conllevan a desempeños encabalgados en competencias y capacidades.
Aprendizaje significativo	Los saberes previos marcan las rutas para aprendizajes futuros.	Identificar con los niños y las niñas las relaciones entre lo que sabían antes y lo nuevo que aprenden, de manera que conozcan la progresión de sus aprendizajes y vayan adquiriendo autonomía.

Fuente: elaboración propia.

1.5. Justificación, propósitos formativos y capacidades

Es menester considerar las nuevas orientaciones y directrices emitidas directamente en la normatividad del nivel preescolar publicada en el año 2022 en el Decreto 1411 del 29 de julio, por medio del cual se subroga el capítulo 2 del título 3, parte 3 del libro 2 del decreto 1075 de 2015 y se adiciona la subsección 4 a este capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones. También se deben tener en cuenta las Orientaciones Curriculares para la Educación Artística y Cultural en Básica y Media y las Orientaciones Curriculares para el Área de Tecnología e Informática en la Educación Básica y Media, emitidas en ese mismo año, y las circulares 006 y 007 del 10 y 13 de marzo del 2023.

De conformidad con la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, preescolar es el primer nivel obligatorio de la educación formal. Adquiere relevancia por el interés creciente en los procesos de formación integral de los niños y las niñas y por el desarrollo de sus dimensiones ética, comunicativa, valorativa, cognitiva, estética, socioafectiva y corporal, pero especialmente porque considera a los alumnos como protagonistas, como el centro de la práctica pedagógica y generadores de su propio aprendizaje.

Es en preescolar donde se estimula el deseo de aprender y se reconocen las singularidades de cada estudiante, pues se hace una apuesta directa por promover la escucha, el diálogo y la reciprocidad desde múltiples posibilidades para sentir, opinar, disentir, plantear problemas y buscar posibles soluciones, siempre teniendo en cuenta el contexto particular.

Así, emerge una práctica pedagógica sustentada en la experiencia, ajustada a la lectura del contexto de los estudiantes, de sus características sociales, económicas y culturales, con el objetivo de motivar y despertar el deseo de aprender, de investigar, de construir saberes, de convivir con otros, de respetarse y valorarse mutuamente, de amar y cuidar la naturaleza. Se busca una formación que les permita ser más activos, confiados, críticos, autónomos y partícipes en su medio social y cultural.

En el nivel preescolar, de conformidad con lo propuesto en el documento 23 de la serie Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional,

Los niños y las niñas aprenden a convivir con otros seres, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos diferentes a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país. (MEN, 2016)

Desde estas consideraciones, los propósitos formativos del nivel de preescolar, de conformidad con la Ley 115 de 1994, en el artículo 16, son:

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas;
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d) La ubicación espaciotemporal y el ejercicio de la memoria;
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;

- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;
- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.
- k) Literal adicionado por el artículo 6 de la Ley 1503 de 2011. El nuevo texto es el siguiente: La adquisición de hábitos de observación visual, auditiva y psicomotriz para la creación de actitudes y comportamientos de prevención frente al tránsito, respeto a las normas y autoridades, y actitudes de conciencia ciudadana en materia de uso de la vía.

En sintonía con la Ley 1804 de 2016 se trasciende la mirada centrada en las dimensiones del desarrollo infantil y se propone un abordaje más integral en el marco

de los propósitos de desarrollo y aprendizaje que está llamada a garantizar la educación inicial y preescolar; esperando, entonces, que la educación preescolar contribuya a lograr los siguientes tres grandes propósitos:

- 1.** Los niños y las niñas construyen su identidad en relación con los otros, se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
- 2.** Los niños y las niñas son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones, expresan, imaginan y representan su realidad.
- 3.** Los niños y las niñas disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo. (MEN, 2016)

Estos documentos proponen de manera amplia rutas para diseñar ambientes en los cuales las mediaciones pedagógicas y la comunicación didáctica favorecen el abordaje de las dimensiones del desarrollo integral. En este sentido, despliegan los diversos aprendizajes que los niños y las niñas pueden alcanzar de acuerdo con las experiencias diseñadas y con las condiciones de posibilidad creadas para tal fin.

Cap. 2. Fundamentos pedagógicos, curriculares y didácticos del nivel preescolar

Este apartado presenta los principales elementos normativos y legales que estructuran la educación preescolar en Colombia. En consecuencia, se dará preponderancia a los decretos 1411 de 2022 y 1804 de 2016, en tanto encuadran y determinan los alcances y fines de la educación inicial y preescolar, así como los objetivos de la educación inicial planteados en el artículo 2.3.3.2.1.3., que definen también las orientaciones curriculares y direccionan, de manera operativa, el servicio educativo para este nivel educativo.

Este capítulo, además, sitúa y problematiza los procesos pedagógicos en el preescolar. Se vislumbran y analizan con ello los aportes de los proyectos lúdico-pedagógicos, las actividades rectoras, la gestión del aula, los principios pedagógicos que orientan las acciones educativas de los maestros, la dimensión del currículo desde la investigación pedagógica, las estrategias didácticas desde las experiencias de aprendizaje, las dimensiones humanas, el desarrollo infantil integral y los procesos de evaluación desde la mediación, la valoración y la perspectiva cualitativa.

2.1. Estructura normativa y curricular

Frente a la pregunta por el qué enseñar, el decreto 1411 de 2023, en su artículo 2.3.3.2.1.3. Objetivos de la educación inicial, específicamente en el sexto punto, se declara como una meta

fomentar la exploración, curiosidad, creatividad, participación, pensamiento crítico e innovador, búsqueda de soluciones a situaciones de la vida cotidiana y la sana convivencia de las niñas y los niños en el marco del respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, así como el desarrollo de la identidad individual y colectiva, reconociendo, respetando y valorando la diversidad. (Decreto 1411 de 2023, p. 5)

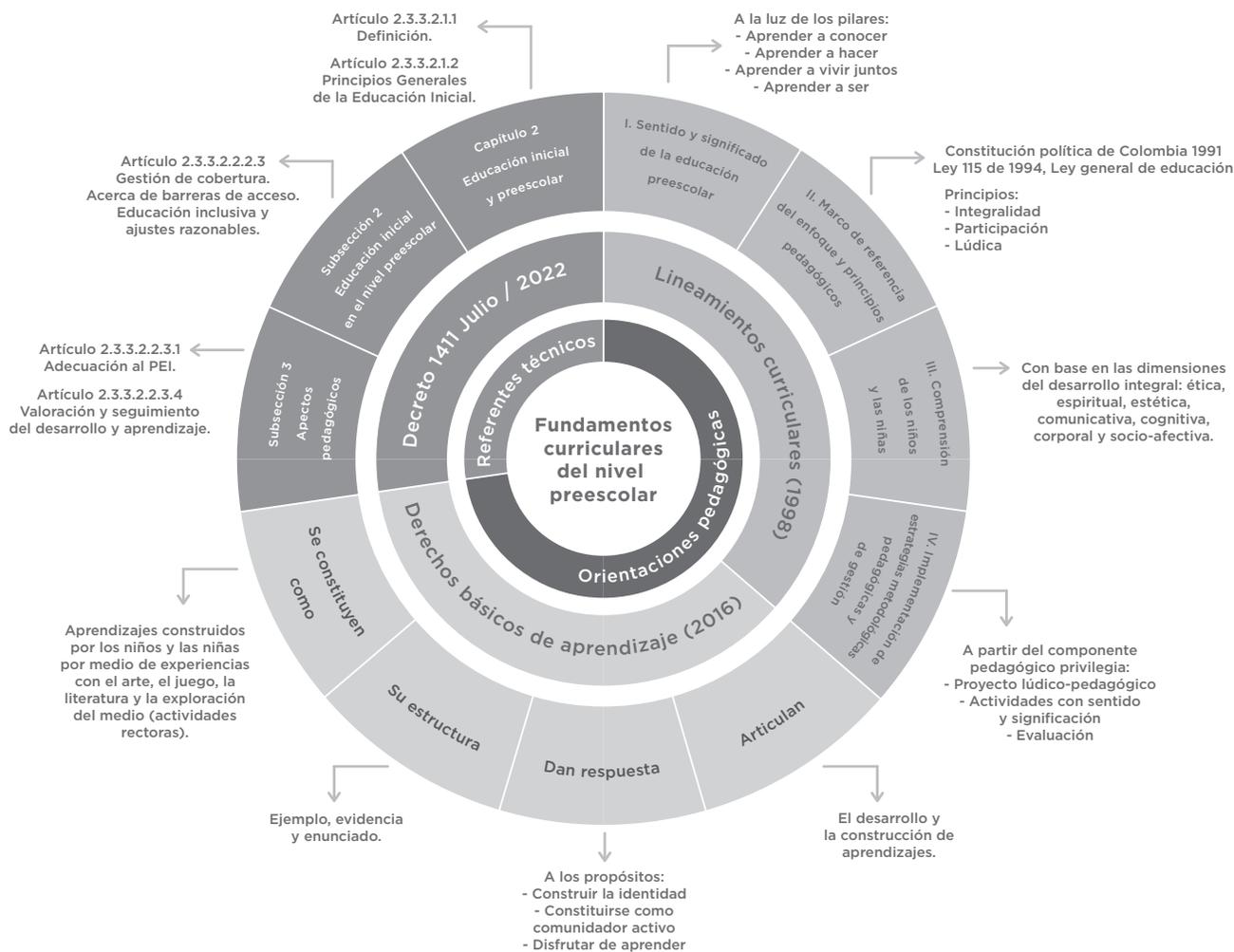
De este objetivo se deriva, más allá de la pregunta por el qué se enseña (a modo de listado de temas o contenidos), la pregunta por las relaciones e interpretaciones del mundo que se enseñan y para qué se enseñan.

Como se dijo anteriormente, la educación preescolar se inscribe como el primer grado obligatorio de la educación formal, denominado inicialmente por el Ministerio de Educación Nacional como grado cero y posteriormente como grado transición. Este nivel está orientado a promover los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas, desde una visión del desarrollo humano integral que los sitúa en la categoría de sujetos en pleno ejercicio de sus derechos, constructores de subjetividad en tanto su autonomía, promotores y centro de la práctica pedagógica.

Para darle sentido a los procesos curriculares de este nivel, se precisa la apropiación y el dominio de las normas técnicas curriculares y las orientaciones pedagógicas, ya que, articulados con los procesos acadé-

micos y las particularidades de cada territorio, funcionan como referentes de las prácticas pedagógicas que aportan al desarrollo integral de los niños y las niñas.

Figura 1. ¿En qué se fundamentan los procesos curriculares del nivel preescolar?



Fuente: elaboración propia.

Para el abordaje de los fundamentos curriculares del nivel preescolar se recurre al Decreto 1411 del 29 de julio de 2022, por medio del cual se subroga el capítulo 2 del título 3, parte 3 del libro 2 del Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la subsección 4 a este capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones.

El capítulo 2, Educación inicial y preescolar, apunta a considerar la educación preescolar como un proceso educativo y pedagógico para potenciar el desarrollo, capacidades y habilidades y promover el aprendizaje de las niñas y los niños al interactuar en diversas experiencias basadas en el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio. La familia es un actor fundamental de dicho proceso.

Este mismo capítulo considera, en el artículo 2.3.3.2.1.2, Principios generales de la educación inicial, lo siguiente:

1. Universalidad: creación de condiciones para que todas las niñas y los niños menores de seis (6) años accedan a la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.

2. Equidad: garantizar las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a la educación inicial con calidad, sin ninguna discriminación.

3. Complementariedad: articulación de actores, sectores y agentes para el desarrollo integral de la primera infancia, De Cero a Siempre.

4. Corresponsabilidad: concurrencia Estado, familia y sociedad para asegurar la protección y el disfrute de la trayectoria educativa de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades.

5. Intersectorialidad: coordinar estrategias que fortalezcan la atención integral.

6. Inclusión y diversidad: valorar la singularidad de las niñas y los niños en todas sus manifestaciones, modos y maneras de pensar, hacer y sentir.

Al participar de diferentes experiencias, las niñas y los niños aprenden que hay otras maneras de existir que no son obstáculos para construir juntos. Por el con-

trario, descubren la diversidad como oportunidad de conocer cómo aprenden otros, cómo viven, cómo sienten y cómo se expresan. Así, las interacciones no dan espera, emergen en la reciprocidad, en la generación de vínculos afectivos y la disposición de espacios para el encuentro con consigo mismos, con el otro, con lo otro y con la naturaleza. Entonces, el enfoque intercultural del currículo es insoslayable; en la experiencia de reconocer al otro, los niños y las niñas comparten su acervo cultural en la cotidianidad y de manera natural, con ello se favorece su inserción gradual a la cultura y la transición armónica a la educación básica.

El artículo 2.3.3.2.1.3. Objetivos de la educación inicial indica que se busca garantizar los derechos de las niñas y los niños en la primera infancia; potenciar el desarrollo y los aprendizajes en condiciones de equidad; fortalecer el principio de corresponsabilidad con las familias y cuidadores; favorecer la participación infantil mediante la expresión de las emociones, opiniones, ideas e iniciativas; aportar al bienestar emocional y físico de las niñas y los niños mediante el apoyo mutuo entre la familia, el entorno educativo y la comunidad; y favorecer el respeto por los derechos humanos, los valores democráticos, la diversidad y la sana convivencia.

Por otro lado, en la subsección 2, artículo 2.3.3.2.2.3. Gestión de cobertura, se alude a la eliminación de las barreras que impiden el acceso y la continuidad del proceso educativo en sus distintos niveles. También se habla de la necesidad de llevar a cabo una educación inclusiva que atienda a los ajustes razonables.

La armonía de estas transiciones está en relación directa con las estrategias pedagógicas a través de las cuales el currículo se vivencia en el aula, mismas estrategias que permiten la continuidad de los niños y las niñas en el proceso escolar. La experiencia de transitar por los diferentes grados implica compartir el acervo cultural a través de interacciones que enriquecen el reconocimiento de los otros y de lo otro en coherencia con su contexto natural y sociocultural.

En este orden de ideas, el nivel preescolar se asume en conexión con los demás niveles de la educación básica, en cuyo caso el desarrollo integral es el elemento articulador de los procesos educativos que de manera progresiva avanzan hacia la formación de los

estudiantes. Con ello se desvirtúa la idea de que el nivel preescolar privilegia el aprestamiento, es decir, una preparación para afrontar, con mayores posibilidades de éxito, los retos, desafíos y exigencias de los siguientes grados.

Se colige de lo anterior que la práctica pedagógica en el nivel preescolar cobra sentido en tanto que hace un reconocimiento de las niñas y los niños, sus entornos y las intencionalidades educativas, mediadas por los recursos que contribuyen al aprendizaje desde la experiencia.

De acuerdo con el artículo 2.3.3.2.2.3.4. Valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje, de la subsección 3, la evaluación en el nivel preescolar atiende a la valoración de las capacidades, habilidades y potencialidades, de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje. Asimismo, procura el desarrollo integral de los niños y las niñas, caracterizar sus niveles de progresión y generar reflexiones para reorientar los procesos pedagógicos, las actividades y acciones que posibilitan los avances o que van en detrimento de los mismos.

Después de la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, Las Normas Técnicas Curriculares del Nivel Preescolar han promovido el desarrollo integral de los niños y las niñas. De Cero a Siempre, Ley 1804 de 2016 en su artículo 2, indica que, en el marco de la atención integral, el diseño curricular parte de los campos de la experiencia, instaura las categorías de desarrollo y aprendizaje como procesos interdependientes y enfatiza en las interacciones como mediadoras de múltiples formas de descubrir y otorgar significado a aquello que acontece en la cotidianidad.

Desde estas consideraciones, el currículo basado en la experiencia que se promueve en la Ley 1804 de 2016 reconoce a los niños como ciudadanos, seres sensibles, comunicadores y creativos, con capacidades para la resolución de diferentes situaciones de la vida cotidiana gracias a las habilidades que les permiten relacionarse de diversas maneras con el mundo.

Esta normatividad apunta a un currículo alimentado por la reflexión permanente sobre las prácticas, y por tanto es conducente a un ejercicio investigativo que alimenta el campo de la experiencia y se nutre con el saber pedagógico. Este currículo, además, se centra

en los procesos de desarrollo y aprendizaje, y enfatiza en la promoción de interacciones con la cultura y el territorio. Así las cosas, se alude a un currículo integral y contextualizado, propicio para iniciar nuevos aprendizajes y desarrollos mediante el arte, el juego y la exploración del medio y la literatura, actividades rectoras del nivel preescolar.

Se trata de un currículo que, en doble vía, direcciona y admite retroalimentación. Por un lado, orienta la elección de estrategias pedagógicas y didácticas, a través de las cuales los niños y las niñas crean, juegan, se expresan, interactúan, exploran y alcanzan los propósitos del nivel. Estas actividades promueven formas de distribución de los tiempos, legitiman el protagonismo de los estudiantes y los sitúan en la médula de la práctica pedagógica, pues promueven situaciones de aprendizaje coherentes con sus intereses, representaciones y maneras de comunicar e interpretar distintas realidades. Por otro lado, impactan el currículo al reorganizar pedagógica y didácticamente los tiempos, las metodologías y las estrategias, gracias a las acciones cooperativas con las familias que fortalecen el vínculo con la escuela y la inserción a la cultura.

El currículo basado en la experiencia que promueve la Ley 1804 de 2016 reconoce a los niños y a las niñas como ciudadanos, seres con capacidades para la resolución de diferentes situaciones de la vida cotidiana, sensibles, comunicadores y creativos, con habilidades para relacionarse de diferentes maneras con el mundo, a propósito de las interpretaciones que ellos y ellas hacen del mismo. (MEN, 2017)

Esta declaración alude a una concepción de la infancia que dista de consideraciones clasificatorias y excluyentes. Al rotular y etiquetar, se minimizan las capacidades de cada individuo y, por ende, la progresión en sus desarrollos, ajustada a las características de los grupos poblacionales a los que pertenecen. Desde esa concepción, esos niños y esas niñas no caben en los estrictos moldes configurados a partir de idealizaciones: ellos forjan sus propios modelos. De allí que el currículo necesariamente sea dinámico y esté en consonancia con la cotidianidad escolar.

Entonces, es soslayable que los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) no son logros, indicadores, temas,

contenidos y, como tal, no resisten ser evaluados. Por el contrario, se consolidan como oportunidades para el desarrollo de competencias, habilidades, destrezas y capacidades que fungen como garantes de aprendizajes perdurables y auténticos. Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de un entrecruzamiento de

los saberes pedagógicos y didácticos, como estrategia movilizadora de los elementos estructurantes de los DBA, los aprendizajes esperados (enunciado), los aprendizajes logrados (las evidencias) y las situaciones auténticas en las que se concretan y se visibilizan los aprendizajes (ejemplos).

2.2. Enfoques pedagógicos y didácticos: ¿cómo enseñar?, ¿cómo se aprende?, ¿qué evaluar?, ¿cómo evaluar?

A propósito de cómo aprenden los niños y las niñas de preescolar y cómo orientar la práctica pedagógica en esta etapa, surge la pregunta en relación con la evaluación: *¿qué evaluar? y ¿cómo evaluar?*

El nivel preescolar se enriquece, en esencia, de enfoques pedagógicos y didácticos como el cognitivista y el crítico. Estos tienen en común la construcción activa del conocimiento y la articulación con perspectivas educativas sobre la libertad, la autonomía, la creatividad, el descubrimiento desde la espontaneidad y la sociabilidad como procesos propios de la actividad mental infantil en este nivel educativo. Estos enfoques centran el interés en el niño, reconocen sus ritmos, gustos y estilos para aprender, además de sus singularidades y los procesos cognitivos que desarrollan en la construcción de diversos saberes.

En línea con lo anterior, las prácticas pedagógicas de los docentes de este nivel educativo sitúan a las niñas y los niños como agentes orientadores, dinamizadores y posibilitadores de auténticas experiencias de aprendizaje, dado que resaltan su rol en la construcción de ambientes cada vez más enriquecidos e intencionados para crear, recrear, jugar, experimentar, construir, manipular, participar y comunicar en las experiencias de aprendizaje, donde la riqueza está en las interacciones. Autores como Dewey promueven la importancia de una educación que parta del espíritu creativo de las niñas y los niños, que posicione la libertad y la democracia como ejes articuladores del proceso educativo. Montessori, por su parte, acentúa en sus postulados un elemento primordial en la educación preescolar: la experiencia sensorial. La exploración del medio se constituye entonces en la estrategia por excelencia para el desarrollo de habilidades y capacidades científicas, comunicativas y sociales en este nivel.

Otros autores como Freinet atribuyen gran relevancia a la cooperación, la comunicación, la curiosidad y la investigación como ejes centrales del proceso formativo infantil. Por último, con los centros de interés, Decroly ubica al niño en el proceso de aprendizaje y análisis de la realidad. La curiosidad se convierte en el inicio del camino hacia la comprensión, no importa el objeto: para el niño, en sus primeros años, todo es nuevo y diferente. Surgen las inquietudes, expresadas en preguntas que le dan comienzo al descubrimiento y a la imaginación.

El anterior preámbulo permite problematizar varios interrogantes sobre cómo se aprende, cómo se enseña, qué se evalúa y cómo se evalúa en el nivel preescolar. A continuación, se plantean algunas consideraciones.

¿Cómo aprenden los niños y las niñas en preescolar?

¿Cómo aprenden los niños? Si nos remitimos al sexto objetivo de la educación infantil del Decreto 1411 de 2022, arriesgaríamos una entre numerosas respuestas. Diríamos que aprenden con el desfogue de la curiosidad y que, tras ella, vendría la exploración para descubrir, ensayar, experimentar y, al hacerlo, encuentran nuevas situaciones y preguntas, no únicamente con objetos: las otras personas también harán parte de ese laboratorio de aprendizajes.

Otro objetivo de dicho decreto que es útil para acercarnos a la pregunta en cuestión es el siguiente:

Aportar al bienestar emocional y físico de las niñas y los niños mediante el desarrollo de procesos educativos que promuevan la alimentación y hábitos de vida saludable, el autocuidado, la resiliencia y la autonomía en un marco social de apoyo mutuo entre la familia, el entorno educativo y la comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

Surgen nuevos elementos emergentes que se suman a los primeros rudimentos de la respuesta inicial: los niños aprenden cuando los procesos educativos son integrales, tocan con la vida, el bienestar y el amor propio; cuando son cultivados y son posibles en entornos familiares y afectivos, pues la escuela no escapa de estas condiciones afectivas y acogedoras.

Otro de los objetivos que nos permiten avanzar en la búsqueda de respuestas es:

Favorecer la expresión de las emociones, opiniones, ideas e iniciativas de las niñas y los niños, así como su efectiva incidencia en la toma de decisiones en el marco de la participación infantil, y acorde con su proceso de desarrollo, en el contexto de las relaciones propias de la vida cotidiana.

Cuando las niñas y los niños hablan y son escuchados, y más aún, son motivados para que se expresen, se configura un ambiente que les genera confianza, lo que les dispone para aprender sin temores. Esto se extiende al entorno familiar, en tanto que allí son cuidados y están al cobijo de las relaciones y vínculos afectivos.

Por otro lado, sabemos que los niños y niñas también aprenden cuando hacen parte activa de las experiencias de aprendizaje, pues están motivados por los intereses que les despiertan ya que están planteadas para que se acomoden a sus gustos, necesidades, particularidades y deseos. Están, pues, hechas a su medida. Los niños encuentran en esas experiencias rasgos característicos de sus comunidades y de alguna manera identifican acciones, hábitos y costumbres propias de su cultura y su territorio.

¿Cómo orientar la práctica pedagógica en preescolar?

En el nivel preescolar las interacciones con la cultura son, por excelencia, las promotoras del desarrollo y los aprendizajes de las niñas y los niños. Se consolidan como un acceso fascinante a la comprensión y disfrute del mundo de la vida, en un espacio escolar.

El Decreto 1411 de 2022 define la educación inicial como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente, y estructurado, a través del cual se potencia el desarrollo de capacidades y habilidades y

se promueve el aprendizaje de las niñas y los niños al interactuar en diversas experiencias basadas en el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor fundamental de dicho proceso.

Las niñas y los niños, conjuntamente con su docente, crean a través de diversas actividades conocimientos sobre temas importantes que surgen de sus intereses y motivaciones. Esto ocurre en diferentes situaciones, actividades, lugares, hechos, sucesos o acontecimientos que no siempre están contemplados en el currículo, lo que genera cierta libertad para actuar y aprender.

La práctica pedagógica también puede estar orientada a la creación de situaciones y de ambientes lúdicos que posibiliten a las niñas y a los niños la expresión de sus sentimientos y emociones, la valoración de su autoestima y la construcción de autonomía. Igualmente, que potencien la fantasía, la imaginación y la creatividad en las diferentes formas de expresión. Resulta fundamental que cada una de las actividades que se lleven a la práctica permitan que el niño construya aprendizajes significativos y que reciba una retroalimentación permanente que le permita ganar autonomía.

También es importante tener en cuenta que el diseño de espacios locativos debe llevarse a cabo de acuerdo con las necesidades de las niñas y los niños, y que también se puede hacer uso de los diferentes espacios comunitarios, familiares, sociales y naturales que hagan parte de su entorno inmediato.

Comprender el proceso de la infancia hace posible que se brinde al niño la libertad de acercarse a los aprendizajes por medio de acciones que le permitan relacionarse con otros, pensar y formar sus propias construcciones sobre las cosas, visibilizar y comprender la lectura a través de su acercamiento a los cuentos, canciones y diálogos. De igual forma, dichas acciones deben también permitirles ser niños a través del conocimiento y reconocimiento de su cuerpo, la exploración del medio y el trabajo de la autonomía e independencia.

- **El arte:** el ser humano es un ser expresivo por naturaleza, y el arte hace parte esencial para la comunicación y la expresión de emociones, sentimientos e ideas. Puede ser comprendido como un

fomento de la creatividad, la sensibilidad y la expresión a través de los diferentes lenguajes expresivos (juego dramático, expresión musical, visual y plástica), que le permiten construir su identidad, identificarse con su cultura, vivenciarla y ser parte de la sociedad.

- **El juego:** hace parte de los primeros acercamientos del niño con los adultos, por lo que se convierte en una forma de construcción de relaciones. Los juegos permiten que los niños expresen su forma de ver el mundo, lo reconstruyan y resignifiquen lo que comprenden de él, las transformaciones que le buscan hacer y los simbolismos que le dan al hacerlo solo o en colectividad. El juego brinda la posibilidad de crear, hacer, moverse, configurar, establecer reglas, comprender momentos o situaciones. Por eso, para el niño es vital hacer parte de un juego e interactuar con otros a través de este.
- **Literatura:** en sus primeros años, el ser humano hace uso de diferentes formas no verbales para expresarse, darse a entender y mostrar sus emociones y necesidades. En el caso de los bebés, el llanto es una forma de comunicar diferentes situaciones que le ocurren. Con los años, los niños se acercan al lenguaje y la comunicación, y tienen en cuenta las particularidades que brinda cada contexto (por ejemplo, los saludos, la forma de llamar a mamá o papá, entre otras situaciones). Es a través del lenguaje que se puede envolver al niño en el conocimiento, con la descomposición y repetición de las palabras, las oraciones y todo lo que corresponde a la lectura y escritura. El documento 23 de la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, dice acerca de la literatura en la educación inicial:

Acceder al lenguaje en la primera infancia, más que enseñar palabras, es construir los significados de la cultura, y es justamente en ese punto donde la poética se convierte en un acto político, al acercar los libros, la tradición oral y la cultura a todos los escenarios de la educación inicial. (p. 22)

- **Exploración del medio:** el niño aprende a través de la interacción que tiene con el medio: com-

prende, resuelve dudas, indaga, observa y se hace a la idea de cómo es el mundo, y de esta forma se reafirma su autonomía, su confianza y su curiosidad por saber cada vez más cosas, situaciones, dudas e intereses.

¿Qué evaluar y cómo evaluar en el nivel preescolar?

El Decreto 1411 de 2022 da cuenta de la distancia que se evidencia entre evaluación y calificación. Al usar los términos valoración y seguimiento, se pone de manifiesto el carácter procesual de la evaluación y la insoslayable documentación de las evidencias del proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños. Una minucia más: la documentación va ligada a la escritura del maestro, resultado de la observación, análisis y valoración de las capacidades y habilidades y de las actividades que las afinan y de aquellas que no son favorecedoras. Así las cosas, se hace necesario, y por demás se indica, el diseño de instrumentos cualitativos para registrar los avances.

En este orden de ideas, el desarrollo y los aprendizajes en el preescolar deben ser valorados desde una mirada formativa y cualitativa. Lo anterior sugiere una alta necesidad de sensibilidad de parte del docente, que le permita situar al niño como un sujeto singular, con procesos propios que deben ser reconocidos y valorados desde el desarrollo de capacidades, potencialidades y habilidades.

Frente al seguimiento, se considera que este ha de ser particular de cada niña y cada niño para que, en consecuencia, obedezca a sus ritmos y estilos de aprendizaje propios. Esto trae consigo el ajuste de las experiencias de aprendizaje acorde con las características, los intereses y las necesidades individuales.

La evaluación en el preescolar también debe procurar la identificación de las dificultades o situaciones que limitan el desarrollo y los aprendizajes, de manera que pueda hacerse un acompañamiento más intencionado e integral desde experiencias con el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, con lo cual se les permite, entre otras cosas, lo siguiente:

- Reconocerse a sí mismos y a los demás a través de la consolidación de los vínculos afectivos.

- Lograr relacionarse con su medio natural y cultural.
- Desarrollar autonomía y confianza en sí mismos para la toma de decisiones.
- Solucionar situaciones cotidianas desde las comprensiones que los niños y niñas realicen según su desarrollo.
- Descubrir diversos lenguajes expresivos y artísticos.
- Participar, hacerse preguntas y encontrar explicaciones frente a lo que les acontece.
- Sorprenderse a partir de la imaginación y la creatividad.
- Construir hábitos de vida saludables.
- Desarrollar habilidades diversas.
- Acercarse al uso de tecnologías desde la exploración y el trabajo colaborativo.
- Aprender con otros y de los otros mediante el trabajo colaborativo.

La evaluación permite, además, identificar y comprender los avances y transformaciones significativas y particulares de las niñas y los niños. Con ello se indica que el desarrollo infantil no se puede valorar ni dimensionar de manera homogénea. Por el contrario, se trata de reconocer esos procesos individuales con su ritmo y estilo propio, darles sentido en el contexto de la diversidad donde cada niño es, sabe, quiere y puede hacer. Se alude entonces a un enfoque diferencial e integral en el preescolar.

En la educación inicial no se reprueban grados ni actividades. Las niñas y los niños avanzan en el proceso educativo según sus capacidades, habilidades y potencialidades. La promoción del grado transición al grado primero será automática. Una vez más, quedan por fuera los juicios de valor que descalifican, excluyen y estigmatizan.

En los procesos evaluativos del preescolar es importante hacer un seguimiento oportuno al desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños. Este proceso es de orden cualitativo; además de la valoración del docente, es necesario que los estudiantes reconozcan sus propios avances de manera autónoma y participativa. Es menester insistir en que las niñas y los niños no deben ser evaluados a partir de resultados, pues las valoraciones, además de cualitativas, deben ser flexibles, continuas y permanentes.

Que la flexibilidad sea el principio de la evaluación en el preescolar no quiere decir que esta deje de ser rigurosa, intencional y sistemática. En este sentido, el

docente de este nivel debe tener claros unos criterios y propósitos para realizar los seguimientos y las respectivas valoraciones. Estos criterios deben estar de manera explícita en los SIE de cada institución educativa, y estarán en correspondencia con los principios generales, los objetivos de la educación inicial, y la valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje, consignados en el Decreto 1411 de 2022.

Al tener definidos los criterios y propósitos valorativos, se inicia con la estructuración de las formas, mecanismos, estrategias y tiempos para la evaluación de los aprendizajes, que permitirá, como uno de sus fines, la toma de decisiones del docente en torno al ajuste de su intervención pedagógica, según las características y necesidades detectadas en los estudiantes.

A continuación, para finalizar, se presentan a modo de ejemplos algunas estrategias que enriquecen los procesos evaluativos en el preescolar:

- La observación focalizada del docente frente a los cambios, fortalezas, capacidades, habilidades, interacciones y oportunidades que desarrolla cada estudiante.
- La escucha activa y con intención pedagógica de las palabras, gestos y expresiones de los niños y niñas, que dan cuenta de los avances en los aprendizajes.
- Registros fotográficos, audiovisuales y anecdóticos que den cuenta del impacto de las experiencias pedagógicas que se abordan en el aula de clases.
- La presencia de observadores, que permiten el registro descriptivo y cualitativo de manera individual del proceso y de la particularidad de cada estudiante. En este se debe evitar la emisión de juicios de valor y de expresiones que se centren en las dificultades de los niños y niñas.
- Muestras o carpetas con los trabajos o materiales realizados por los niños y niñas.
- Conversatorios continuos donde los niños, a partir de la participación activa, expresen sus ideas, emociones y sentimientos.
- Exposiciones y construcción de murales que permitan la puesta en escena de los aprendizajes construidos en el aula de clases.
- Grupo focal donde el docente construye un guion con preguntas a partir de un interrogante o una curiosidad de los niños.
- Asamblea en el preescolar.

La evaluación en el nivel preescolar favorece la valoración de la progresión de los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños, es decir, se valora y se describen los aprendizajes; se hace una valoración cualitativa de las capacidades y habilidades de los niños.

Lo anterior ayuda a comprender la evaluación como una mediación en la que maestro y estudiantes participan de un ejercicio dinámico, en tanto se reflexio-

na sobre la práctica para comprender las condiciones pedagógicas y didácticas poco favorecedoras de los procesos de desarrollo. Todo esto tiene el fin de transformarlas en nuevas experiencias, en coherencia con los intereses, motivaciones, saberes y contextos. Las niñas y los niños, por su parte, emprenden un proceso autónomo para aprender a conocer y a hacer, en la medida en que comunican y representan sus comprensiones, gestionan sus maneras y modos de aprender y de apropiarse del mundo y sus realidades.

Cap. 3. Integración curricular y transversalización de los proyectos pedagógicos y cátedras escolares

26

En este capítulo se enfatiza en la fundamentación que desde el Decreto 1411 de 2022 plantean los principios generales de la educación inicial en el artículo 2.3.3.2.1.2 y los objetivos de la educación inicial en el artículo 2.3.3.2.1.3. Tal fundamentación advierte la integración curricular y la transversalización de los proyectos pedagógicos y cátedras escolares a partir de las capacidades, potencialidades y habilidades que se reconocen y valoran en las niñas y los niños del nivel preescolar, todo ello en el marco de una educación de calidad e integral en la que los derechos de las niñas y los niños sean privilegiados.

Para el caso, se plantea a modo de propuesta una metodología cuyos trazos delinean, en primera instancia, preguntas que alimentan la reflexión en torno a las condiciones de posibilidad que, desde el PEI, la eliminación de barreras y los ajustes razonables promueven la integración y la transversalización. En segunda instancia, se plantean reflexiones para la toma de decisiones y, finalmente, una cartografía de saberes para identificar en qué competencias y habilidades se apoyan y qué experiencias de aprendizaje les son propicias.

3.1. Transversalización de saberes y enseñanza del nivel preescolar

Transversalizar en el nivel preescolar implica armonizar las capacidades y habilidades con los ritmos y estilos de aprendizaje en el marco de la educación integral. Para ello, es necesario reconocer a las niñas y los niños como sujetos de derechos, de saber y de aprendizajes, con potencialidades que cada vez se afinan de manera progresiva y permanente. Tras concebirlos así y bajo el referente de una educación de calidad e integral que enaltece la diversidad cultural y étnica, la tarea inmediata es preguntarse cómo instaurar procesos educativos que respondan a estas condiciones y características, y cómo hacerlo a partir de las experiencias de aprendizaje que se pueden diseñar teniendo como radar el Proyecto Educativo Institucional y unos horizontes educativos, pedagógicos, curriculares y didácticos que cobran sentido a la luz de normativas y referentes.

Así, la transversalización se arraiga en el primer objetivo de la educación inicial:

Contribuir a la garantía de los derechos de las niñas y los niños en la primera infancia al asegurar las condiciones humanas, pedagógicas y materiales necesarias para promover su desarrollo integral y aprendizaje. (Decreto 1411 de 2022)

Con base en este objetivo, pueden hilarse algunas posibles acciones que respondan a tal propósito. Veamos:

Primer trazo: una suerte de preguntas

- ¿En qué consiste la participación?
- ¿Qué saberes se transversalizarán?
- ¿Qué potencial de transversalización tienen las experiencias de aprendizaje diseñadas?
- ¿Cómo se integran a esa transversalización las capacidades, habilidades, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje?
- ¿Cómo se hará el seguimiento al desarrollo y a los aprendizajes en esa transversalización?
- ¿Qué se evaluará de la transversalización?
- ¿Cómo el docente retroalimentará los aprendizajes en la transversalización?

Segundo trazo: reflexiones para la toma de decisiones

- Identificar estrategias pedagógicas y didácticas en las cuales participarán las niñas y los niños.
- Experiencias de aprendizaje con mayor potencial para la integración y la transversalización.
- Objetivos del nivel preescolar que encauzan la integración y la transversalización.
- Ajustes razonables.

Tercer trazo: cartografía de saberes

- ¿Qué se entiende como aprendizajes?
- ¿En qué consisten esos aprendizajes?
- ¿Qué capacidades identificamos?
- ¿Qué habilidades valoramos?

La transversalización en el nivel preescolar como ejercicio curricular tiene la ventaja de descentrar la enseñanza que ha privilegiado la exposición o presentación de contenidos y temas, para ponerla en ámbitos amplios de conocimiento y, por ende, en correspondencia con una diversidad de métodos, técnicas e instrumentos que se equiparan con las intencionalidades formativas de los proyectos lúdico-pedagógicos evidentes en las pedagogías activas.

Desde este nivel se proponen rutas de transversalización de largo alcance, toda vez que las transiciones armoniosas las demandan con prioridad. Véase el artículo 2.3.3.2.2.3. Gestión de cobertura, que señala:

Los establecimientos educativos deberán facilitar la continuidad de la trayectoria educativa de las niñas y los niños provenientes de los servicios de educación inicial, de conformidad con los lineamientos, orientaciones o referentes del Ministerio de Educación Nacional, para asegurar la articulación entre los distintos niveles y grados del sistema educativo.

El ejercicio de transversalización desde el nivel preescolar (a propósito de las transiciones armoniosas) promueve el desarrollo de capacidades para apropiar conocimientos, contrario a las prácticas de enseñanza centradas en la memorización de contenidos. Entonces, ¿qué capacidades y habilidades se deben desarrollar para declarar aprendizajes?

3.2. Proyectos pedagógicos, cátedras y ejes transversales en el nivel preescolar

La valoración de las capacidades, potencialidades y habilidades de las niñas y los niños, al igual que sus ritmos y estilos de aprendizaje diversos y particulares, es condición para advertir las numerosas posibilidades del ejercicio de la transversalización con las cátedras obligatorias y con los proyectos pedagógicos que demandan tal ejercicio. Así, la transversalización se hace viable en razón, además, de la eliminación de barreras educativas, curriculares, pedagógicas y didácticas en la educación inicial y el nivel preescolar, cuyo nicho compartido es precisamente con los proyectos lúdico-pedagógicos y los proyectos de aula.

- **Proyecto pedagógico Protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales:** los proyectos lúdico-pedagógicos que le apuestan a este proyecto, e igualmente la actividad rectora La exploración del medio, están encaminados al desarrollo de capacidades para indagar, que en preescolar se trabajan a partir de la observación, el planteamiento de hipótesis, conjeturas y preguntas. Capacidades que, agenciadas, transitan en diferentes saberes, nociones y conocimientos.

- **Cátedra de la Paz:** requiere fortalecer el desarrollo de la sensibilidad, el reconocimiento y respeto de los otros por asuntos de la inclusión, la diversidad y la universalidad de la educación, si se tienen en cuenta factores regionales, culturales y étnicos. Las actividades rectoras tributan, en especial, al encuentro y comprensión de las singularidades, en tanto las niñas y los niños tienen sus propios estilos y ritmos para lograr aprendizajes y participar en aquellas actividades.

- **Proyecto pedagógico Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la fraternidad, el cooperativismo y la formación de los valores humanos:** a este proyecto se suman y de manera significativa las competencias ciudadanas y las socioemocionales, por la fuerza que imprimen para la toma de decisiones de las niñas y los niños en el trabajo colaborativo y cooperativo, en el que requieren asegurar su participación para la construcción de acuerdos de convivencia escolar.

Este proyecto se alinea con el sexto principio general de la educación inicial: inclusión y diversidad, pues indica que se debe propender por el reconocimiento y valoración de la singularidad de las niñas y los niños frente a las formas particulares en las que se desarrollan, expresan, exploran, relacionan y piensan, y frente al contexto familiar y social en razón a su cultura, nacionalidad, credo, etnia y momento de vida, para aportar en la transformación de situaciones de discriminación.

Esto está en coherencia con el cuarto objetivo de la educación inicial:

Favorecer la expresión de las emociones, opiniones, ideas e iniciativas de las niñas y los niños, así como su efectiva incidencia en la toma de decisiones en el marco de la participación infantil, y acorde con su proceso de desarrollo, en el contexto de las relaciones propias de la vida cotidiana. (Decreto 1411 de 2022)

- **Proyecto pedagógico Educación sexual:** los aportes a este proyecto se hacen a partir de las dimensiones del desarrollo integral, corporal, comunicativo, actitudinal, valorativo y ético. Uno de los propósitos es comunicar a través del cuerpo, y para llegar a ello se deben reconocer y asumir prácticas de autocuidado y reconocimiento de la diversidad. También se aporta desde las actividades rectoras del arte, el juego, la literatura y la exploración del medio.

El cuarto principio general de la educación inicial, la corresponsabilidad, fundamenta este proyecto, en tanto señala que:

El Estado, la familia y la sociedad concurren para favorecer las condiciones de calidad, acceso, bienestar, cuidado, y permanencia de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades para asegurar su protección y el disfrute de la trayectoria educativa. (Decreto 1411 de 2022)

El primer objetivo de la educación inicial contribuye a la garantía de los derechos de las niñas y los niños en la primera infancia, al asegurar las condiciones

humanas, pedagógicas y materiales necesarias para promover su desarrollo integral y aprendizaje.

- **Proyecto pedagógico Educación en tránsito y seguridad vial:** aportan a este proyecto el quinto objetivo de la educación inicial, que alude

Al bienestar emocional y físico de las niñas y los niños mediante el desarrollo de procesos educativos que promuevan el autocuidado, la resiliencia y la autonomía en un marco social de apoyo mutuo entre la familia, el entorno educativo y la comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

- **Cátedra de Estudios Afrocolombianos:** se apoya en el sexto principio general de la educación inicial: inclusión y diversidad.

La educación inicial como proceso educativo, y pedagógico intencional, permanente y estructurado, reconoce, valora [...] su cultura, nacionalidad, credo, etnia y momento de vida, para aportar en la transformación de situaciones de discriminación. (Decreto 1411 de 2022)

También se apoya en el sexto objetivo, previamente citado.

- **Programa para el desarrollo de competencias básicas, la educación económica y financiera:** a la luz del sexto objetivo de la educación inicial cobra sentido este proyecto, por las condiciones que plantea frente al aprendizaje y las relaciones con el mundo.

Cap. 4. Diseño Universal de Aprendizaje y ajustes razonables a la enseñanza y el aprendizaje basados en el desarrollo integral

No aprendemos nada con quien nos dice “haz como yo”. Nuestros únicos maestros son aquellos que nos dicen “haz conmigo”, y que, en lugar de proponernos gestos a reproducir, transmiten signos a desarrollar en la heterogeneidad. *(Deleuze, 2002)*

La escuela transmuta la academia y deja en evidencia una realidad viva: la diferencia que cada estudiante posee y la igualdad como sujeto de derechos, lo que implica comprender la dimensión política del ser humano y la apertura a la estructura de la educación formal. El nivel preescolar se convierte en el espacio de socialización donde convergen las situaciones personales y familiares que le permitirán al estudiante concretar actuaciones y comportamientos en el transcurso de su vida.

De cara al Decreto 1411 de 2022, en este capítulo se aborda desde los siguientes artículos:

2.3.3.2.1.2. Principios generales de la educación inicial, en especial los siguientes:

- **Equidad:** la nación, las entidades territoriales, y los prestadores del servicio de educación inicial garantizan las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a la educación inicial con calidad, sin discriminación por su edad, género, cultura, credo, nacionalidad, pertenencia étnica, contextos geográficos, discapacidad, afectación por hechos victimizantes en el marco del conflicto armado, situación económica o social, situación o condición de enfermedad, configuración familiar o cualquier otra condición o situación.
- **Inclusión y diversidad:** la educación inicial como proceso educativo, y pedagógico intencional, permanente y estructurado, reconoce, valora y celebra la singularidad de las niñas y los niños, frente a las formas particulares en las que se desarrollan, expresan, exploran, relacionan y piensan, y frente al contexto familiar y social, en razón a su cultura, nacionalidad, credo, etnia y momento de vida, para aportar en la transformación de situaciones de discriminación.

A la luz de estos dos principios, la primera consideración es el carácter retador que para los docentes tiene una transformación de las concepciones sobre el aprendizaje, la enseñanza, la educación, el currículo, la pedagogía, las percepciones sobre el desarrollo integral, el reconocimiento de habilidades, capacidades y destrezas y la evaluación formativa e integral. De esta manera, se busca que el Desarrollo Universal de Aprendizajes (DUA) y los ajustes razonables se entrecrucen con el diseño de experiencias de aprendizaje y de enseñanza, que mantengan la intencionalidad formativa y, sobre todo, que las vivencias derivadas cobren sentido en la medida en que se reconocen los modos y maneras particulares de asumirlas.

Artículo 2.3.3.2.1.3. Jornadas de atención, parágrafo 2:

Desde el Ministerio de Educación Nacional se brindarán orientaciones para que las Secretarías de Educación definan modelos flexibles de educación inicial aplicables en los contextos rurales, de conformidad con las condiciones particulares de cada comunidad educativa.

Artículo 2.3.3.2.2.3. Gestión de cobertura:

Las entidades territoriales pondrán en marcha estrategias de búsqueda activa que permitan identificar a los niños que deben ingresar al grado obligatorio de transición para asegurar el acceso al servicio educativo, según las competencias establecidas en los numerales 6.2.1 y 6.2.5 del artículo 6, y en los numerales 7.1 Y 7.6 del artículo 7 de la Ley 715 de 2001 y demás normatividad vigente.

4.1 Bases del Diseño Universal y los ajustes razonables

Inicialmente se advierte la fuente de este capítulo: Decreto 1411 de 2022, subsección 2. Educación inicial en el nivel preescolar, artículo 2.3.3.2.2.3. Gestión de cobertura, parágrafo 2:

Las estrategias definidas para acompañar la trayectoria educativa de las niñas y niños deberán incluir acciones específicas para promover el ingreso a la educación inicial, la permanencia y la continuidad en el sistema educativo de las niñas y niños con discapacidad y talentos

Cada entidad territorial realizará las acciones necesarias que le permitan identificar el universo de niños de cinco (5) años y facilitar el acceso a la educación inicial y en particular al primer grado obligatorio del sistema educativo. Así mismo, generará las estrategias pertinentes para mitigar las barreras de acceso como la extraedad, la dispersión geográfica, condición de discapacidad, afectaciones por conflicto armado, la lengua materna distinta al castellano y cualquier otra que pueda afectar el acceso de los niños a la educación.

Por lo anterior, el currículo debe tender a la flexibilización a partir del DUA, como un perfil de la ruta a seguir que se debe evaluar de manera asidua, así como las estrategias que promueven habilidades y capacidades de los estudiantes, de tal manera que se facilite la permanencia y la continuidad de ellos en la trayectoria educativa. Gracias a esa flexibilidad, que permite tanto la articulación entre los distintos niveles y grados como la integración de saberes y la transversalización de componentes curriculares, se configura una posibilidad de lograr una universalidad de la educación que garantice el respeto de las características culturales relacionadas con la lengua, las tradiciones y los fueros propios autónomos, cuando se trate de educación inicial para grupos étnicos, según reza en el parágrafo 2 del artículo 2 del Decreto 1411 de 2022.

excepcionales en el marco de una educación inclusiva, y comprenderán los apoyos y ajustes razonables que se requieren para brindar una educación pertinente, oportuna y de calidad en concordancia con los referentes técnicos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, de conformidad con el Decreto 1421 de 2017 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”.

Para conocer sobre el Diseño Universal de Aprendizaje es importante mencionar que el Normograma de Discapacidad en Colombia comienza con la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 de la ONU, de la cual Colombia hace parte. Más adelante, en 1992 se firma en Cartagena la Declaración de Cartagena de Indias sobre Políticas Integrales para las Personas con Discapacidad en el Área Iberoamericana.

Además, es relevante mencionar que *diseño universal* es un término que se le atribuye al arquitecto Ronald L. Mace, quien usaba silla de ruedas, y que de manera conjunta con varios defensores en The Center for Universal Design buscaban la accesibilidad de todas las personas en todos los espacios. Este equipo estableció siete principios, los cuales son: “uso equitativo, flexibilidad en uso, uso simple e intuitivo, información perceptible, tolerancia para error, bajo esfuerzo físico y tamaño y espacio para aproximación y uso” (Center for Universal Design, 1997).

En ese mismo año en Colombia se aprobó la Ley 361 de 1997 en la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. De igual manera, en el año 2002 se aprobó la Ley 762, en donde se ratifica la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. En el 2006 se expide la Ley de Infancia y Adolescencia, que en el artículo 36 menciona cuáles son los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.

Continuando, en el año 2007 se oficializa la Ley 1145, donde se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad, y en el año 2009 la Ley 1346 aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Más adelante, surge la Ley Estatutaria 1618 del 27 de febrero del 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

4.2 Estrategias de enseñanza y aprendizaje para la atención de la diversidad en el aula de clase

Para favorecer la curiosidad en el nivel preescolar, es necesario advertir estrategias de enseñanza que la activen, pero sobre todo que la cultiven, que permanezca como una actitud vigilante frente a cada situación,

En el 2016 el Ministerio de Educación expide las bases curriculares para la primera infancia como un apoyo para que los docentes que trabajen en el nivel inicial y preescolar consigan estructurar actividades que consideren las habilidades de niños y niñas, y de esta manera puedan aplicarse dada la diversidad en la escuela.

Para el año 2017 surge el Decreto 1421, en el que se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Se brinda la definición de Diseño Universal de Aprendizaje, que se encuentra en el artículo 2.3.3.5.1.4:

Diseño Universal del Aprendizaje (DUA): diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. Se trata de una propuesta pedagógica que facilita un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes. (Decreto 1421 de 2017)

De igual manera, en 2018 se da a conocer la Resolución 583, donde se implementa la certificación de discapacidad y el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad. También, el Ministerio de Educación divulga al público la Guía para la implementación del decreto 1421 de 2017.

acontecimiento, actividad o evento, por más simple, sutil o normal que pueda parecer en la cotidianidad del aula, o por las respuestas y comportamientos de los niños y las niñas que pueden intuirse como pro-

pios de la edad y no como elaboraciones originales de otras maneras de construir mundos y realidades.

Estaremos entonces ante una didáctica disruptiva, no parametral, al decir de Estela Quintar citada por Salcedo (2009). La autora invita a la creación y el diseño de ambientes que convoquen al trabajo colaborativo, a la construcción de saberes y conocimientos con otros. La consecuencia es la ruptura de rígidos esquemas que buscan ciegamente resultados inmediatos y concretos para verificar y medir el cumplimiento de objetivos. En esta perspectiva, la de Quintar, es evidente la apertura a conciliaciones didácticas en las que la diversidad sea el referente común, toda vez que implica integrar visiones diferentes frente a cómo enseñar y las posibilidades de aprender desde ámbitos y realidades diversas.

Otros escenarios didácticos para sintonizarse con la diversidad y, por ende, desvincularse de estructuras tiesas y enjutas, los muestra el poeta brasileño Manoel de Barros con su poema *Una didáctica de la invención*. Daniel Orizaga Doguim es quien lo traduce. Veamos sus inicios, únicamente con la intención de conocer esas otras alternativas que rompen esquemas y que, de todas maneras, otean riesgos.

Una didáctica de la invención

I

Para palpar las intimidades del mundo es necesario saber:

- a) **Que el esplendor de la mañana no se abre con cuchillo**
- b) **La forma en que las violetas preparan su día para morir**
- c) **Por qué las mariposas de contornos rojos tienen devoción por los túmulos**
- d) **Si el hombre que toca por la tarde su existencia en un fagot tiene salvación**
- e) **Que un río fluyendo entre 2 jacintos carga más ternura que un río fluyendo entre 2 lagartos**
- f) **Cómo prenderse a la voz de un pez**
- g) **Cuál es el lado de la noche que se humedece primero.**

Etc.

Etc.

Etc.

Desaprender 8 horas por día enseña los principios.

II

Desinventar objetos. El peine, por ejemplo.

Dar al peine funciones de no peinar. Hasta que quede dispuesto a ser una begonia. O

Una gravanha

Usar algunas palabras que todavía no tengan idioma.

(De Barros, s. f.)

Ambas perspectivas didácticas conducen desaforadamente a la universalización de estrategias de enseñanza y, por supuesto, a la libertad de aprendizajes.

En este orden de ideas, se proponen algunas estrategias ancladas en la diversidad, de manera que cada maestro o maestra las intencione desde allí en atención a las singularidades de los niños y las niñas. Todos desean aprender, descubrir, inventar, crear, indagar, curiosear. Todos saben. Todos hacen. Todos son. Lo maravilloso es que todos lo saben, lo hacen, todos desean. Ellos son. Pero lo grandioso es que todos tienen sus propios métodos, técnicas, estrategias y metodologías. La gran tarea del maestro, entonces, es seguirles la pista y encauzar en ella una metodología que se sincronice con esos modos y maneras. En últimas, se necesita un maestro que aprenda de los estudiantes.

Se presentan, entonces, algunas estrategias que convocan a maestros y estudiantes de preescolar a desplegar saberes, habilidades, destrezas y capacidades (expresadas en los DBA y en las actividades rectoras):

- **Diario de experiencias:** en este se registran actividades de carácter emocionante. Puede ser mediante dibujos, *collages*, mapas, cartas, letras, palabras, cómics, cuentos. En el caso de usar recursos audiovisuales, pódcast, videos u otros de elección de los niños y las niñas. Se acompaña con preguntas intercaladas, narraciones, descripciones.
- **Galería fotográfica:** los niños y las niñas pueden tomar fotografías de lugares, objetos, escenarios, locaciones, entre otros, con el celular, con la cámara del computador, o bien pueden diseñar una

cámara fotográfica con materiales reciclables y dibujar las fotos. Harán una exposición con los registros fotográficos y narrarán las emociones y sentimientos que provocaron la elección de ese objeto. Una variante puede ser la galería de fotografías sobre cosas extrañas.

- **Ciclo de conversaciones formales:** se lleva a cabo para socializar los avances del desarrollo de los proyectos lúdico-pedagógicos. También puede tener una variante: círculo de expertos.
- **Ciclo de conversaciones gustosas:** se abordan temas de interés de los niños y las niñas con invitación a otros grupos del mismo nivel o de otros grados de primaria.
- **Cartografía de saberes:** consiste en dibujar mapas con los aprendizajes que los niños y las niñas consideran asombrosos. Las exposiciones dan cuenta de esos aprendizajes a través de narraciones.
- **Constelación de palabras:** de cada actividad se recogen las palabras que son nuevas para los niños o que llaman su atención por su extrañeza o porque les suenan bien, les recuerda algo o la asocian con algo. Cada uno diseña su propia constelación y la va nutriendo con el significado que le otorga. Luego de tener cierta cantidad de palabras, comparten esas palabras y sus significados para luego contrastar con los diccionarios.
- **Dibujos mudos:** los dibujos se intercalan y se rotan para que sean interpretados por otros compañeros. Las pistas son válidas. Luego se reconstruyen las historias, incluyendo las interpretaciones.
- **Dibujos que hablan:** los dibujos se rotan para que otros les pongan texto o más detalles. Finalmente se elabora la historia completa.
- **Palabras conversadoras:** pueden ser extraídas de las constelaciones o de cuentos, videos, rótulos, carteles, periódicos, revistas, canciones, o simplemente pensarlas. A partir de ellas se inicia una conversación que bien puede partir de una pregunta, una hipótesis o una idea respecto a ellas.

Se nombran dos relatores que luego contarán todas las ideas, comentarios u opiniones que han girado en torno a las palabras.

- **Caleidoscopio de emociones:** con la fabricación de un caleidoscopio, a cada color le corresponde una emoción. Cada niño, al rotar los colores y observar la figura que se forma, narrará una situación que asocia con esa emoción. Puede tener otras variantes relacionadas con sentimientos, actitudes o valores.
- **Por otros caminos:** parte de un ejercicio previo que permita documentarse acerca del territorio propio u otros de interés. Se nutre con preguntas que conlleven a preguntarse sobre los otros, sus hábitos, prácticas, relaciones con la tierra, a qué distancia se encuentran, particularidades geográficas, entre otros. ¿Qué podríamos aprender de ellos?, ¿de su cultura? Y ellos, ¿qué podrían aprender de nosotros?, ¿qué podríamos compartir juntos? Una alternativa sería trabajar *El allá de nosotros* y *Nosotros como el allá de otros*.
- **Otra madre más, la Tierra:** puede circunscribirse en un proyecto lúdico-pedagógico en el que se pretenda indagar sobre las diversas relaciones que establecemos con la naturaleza y las consecuencias de esas maneras de relacionarnos con ella. ¿Cómo podríamos desde la escuela y la casa mejorar esas relaciones? Los medios pueden ser documentales que se vean en el grupo para que después se converse al respecto de lo que consideran problemático. También, pueden ser documentales referidos a fenómenos que se presentan de manera regular: inundaciones, desbordamientos, incendios forestales, taponamiento de ríos y quebradas, la destinación de tierras para el cultivo de alimentos o para mantener animales, la pesca, entre otros.
- **El tren de las noticias:** lo primero es buscar una situación, un problema, un evento o un acontecimiento que se haya convertido en noticia y sobre la cual se hayan suscitado comentarios, opiniones, puntos de vista o controversias. Se construye un tren con el material deseado o se diseña en Paint u otro programa. El conductor del tren lleva en su cabina el objeto de la noticia y cada vagón con-

tiene una de las noticias que circulan en diarios, periódicos, noticieros. Se asignan roles y desde cada uno se comenta la noticia. Luego identifican lo que se repite, lo novedoso, lo que cambia de la noticia en cada vagón. Después interpretan lo que cada uno entendió y reelaboran la noticia.

- **Expediciones:** mediante la observación de un atlas, un mapamundi, el globo terráqueo, de un video sobre la tierra, los continentes, la escucha de un pódcast, de un cuento o de un relato cuyo centro sea la Tierra, se planea en detalle una expedición al lugar que se desea conocer. Deben tenerse en cuenta las características geográficas, climatológicas, ambientales y del relieve en general para minimizar riesgos durante el tiempo que dure la expedición.

Cap. 5. Malla curricular: ejes básicos para la enseñanza y el aprendizaje

El presente capítulo da cuenta de una síntesis de las orientaciones pedagógicas contenidas en el Decreto 1411 del 29 de julio de 2022, así como de las normas técnicas curriculares del nivel preescolar. Del Decreto en mención se destaca:

Artículo 2.3.3.2.1.1. Definición. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 29 de la Ley 1098 de 2006 y el artículo 5 de la Ley 1804 de 2016, la educación inicial es un derecho impostergable de los niños menores de seis (6) años y hace parte del servicio educativo en los términos previstos por el artículo 2 de la Ley 115 de 1994. (Decreto 1411 de 2022)

Es importante tener en cuenta el rango de edad, de manera que cobre sentido la educación integral desde los enfoques territorial y diferencial, y los niños puedan gozar a plenitud de sus derechos en igualdad de condiciones, previa supresión de las barreras educativas y con la puesta en práctica de los ajustes razonables que permiten participar con equidad. De otro lado, se posibilita la conciliación entre el modelo pedagógico, el enfoque curricular, el PEI, el proyecto pedagógico, la evaluación y los proyectos pedagógicos

transversales, cuyo sustrato es la educación inclusiva y la atención educativa a la población con discapacidad.

Hace parte de la definición de la educación preescolar, en este mismo decreto, la consideración de la misma como

un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual se potencia el desarrollo, capacidades y habilidades, y se promueve el aprendizaje de las niñas y los niños al interactuar en diversas experiencias basadas en el juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor fundamental de dicho proceso. (Decreto 1411 de 2022)

Es relevante el enfoque en el desarrollo que pone de manifiesto que el preescolar también debe ocuparse de la salud, el cuidado y la alimentación de los niños y las niñas, así como del desarrollo de capacidades y habilidades, toda vez que se respetan y valoran las particularidades y los sus ritmos y estilos para aprender de cada estudiante. Se trata entonces de una educación integral que está en consonancia con el principio de corresponsabilidad:

El Estado, la familia y la sociedad concurren para favorecer las condiciones de calidad, acceso, bienestar, cuidado, y permanencia de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades para asegurar su protección y el disfrute de la trayectoria educativa. (Decreto 1411 de 2022)

La educación preescolar se entiende entonces como una oportunidad para evitar la formación de los niños y las niñas en clave de estandarización. Esto tiene efecto también en los demás componentes educativos, pedagógicos, curriculares, didácticos y evaluativos de este nivel, de cara a otra consideración expuesta en el Decreto 1411 de 2022, que nos orienta también en este apartado:

La educación inicial se enmarca en la atención integral, la cual implica garantizar procesos pedagógicos y educativos con calidad, pertinencia y oportunidad de acuerdo con las características de desarrollo y ritmos de aprendizaje de las niñas y los niños. (Decreto 1411 de 2022)

La malla curricular o plan del nivel preescolar propuesta por el Grupo de Maestros Expedicionarios de este nivel educativo se estructuró en cuatro periodos académicos y una intensidad horaria de 20 horas semanales.

Se identifican en ella los siguientes componentes estructurantes de acuerdo con el Decreto 1411 de 2022: objeto, ámbito de aplicación, aspectos generales de la educación inicial, principios generales de la educación inicial, objetivos de la educación inicial, educación inicial en el preescolar, aspectos pedagógicos (referentes técnicos, valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje).

5.1. Fundamentos curriculares, pedagógicos y didácticos para la enseñanza y el aprendizaje

Este capítulo se ancla en el Decreto 1411 de 2022, particularmente en los siguientes artículos:

2.3.3.2.1.3. Objetivos de la educación inicial:

Contribuir a la garantía de los derechos de las niñas y los niños en la primera infancia al asegurar las condi-

La primera parte es un llamado a la educación de calidad e integral para las niñas y los niños menores de seis años, a partir del sexto objetivo de la educación inicial. La segunda parte alude a los referentes de calidad. De los Lineamientos Curriculares del Nivel Preescolar se retoman los pilares de la educación y se entrecruzan con los principios generales de la educación inicial. Una tercera parte expande los ambientes y experiencias pedagógicas a experiencias de aprendizaje, apuntaladas en el segundo objetivo de la educación inicial como preámbulo a una serie de situaciones desencadenantes del desarrollo y los aprendizajes, para las cuales se aportan elementos pedagógicos, curriculares y didácticos.

Las experiencias de aprendizaje narran, a modo de ejemplo, sucesos o hechos que ilustran vivencias en el preescolar. La intención es activar el desarrollo y los aprendizajes de las niñas y los niños en la medida en que se identifiquen con algunas de ellas, bien porque encuentran familiaridad o porque despiertan su curiosidad.

Se trata entonces de motivar el deseo de aprender mediante el descubrimiento de detalles, el relacionamiento con objetos, las prácticas, los hábitos con el lenguaje y diversas formas de expresión. Estas experiencias constituyen detonantes para la planificación de auténticas situaciones de aprendizaje.

La cuarta parte, orientaciones pedagógicas proviene de los aspectos pedagógicos planteados en el Decreto, artículo 2.3.3.2.2.3.4. *Valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje:* desarrollo de capacidades y potencialidades, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, y los ajustes razonables acordes con las evidencias de aprendizaje de los DBA.

ciones humanas, pedagógicas y materiales necesarias para promover su desarrollo integral y aprendizaje.

(...) Favorecer la expresión de las emociones, opiniones, ideas e iniciativas de las niñas y los niños, así como su efectiva incidencia en la toma de decisiones en el marco de la participación infantil, y acorde con

su proceso de desarrollo, en el contexto de las relaciones propias de la vida cotidiana.

Aportar al bienestar emocional y físico de las niñas y los niños mediante el desarrollo de procesos educativos que promuevan la alimentación y hábitos de vida saludable, el autocuidado, la resiliencia y la autonomía en un marco social de apoyo mutuo entre la familia, el entorno educativo y la comunidad.

Artículo 2.3.3.2.2.3. Gestión de cobertura:

Los establecimientos educativos deberán facilitar la continuidad de la trayectoria educativa de los niños provenientes de los servicios de educación inicial, de conformidad con los lineamientos, orientaciones o referentes del Ministerio de Educación Nacional, para asegurar la articulación entre los distintos niveles y grados del sistema educativo. (Decreto 1411 de 2022)

La malla curricular del nivel preescolar propende por tal articulación. En primer lugar, por la amplitud de las situaciones de aprendizaje que atañen a las particularidades de los niños y las niñas, de acuerdo con las comunidades y territorios que habitan. Eso hace posible, igualmente, una apertura a conocimientos emparentados con la vida, la cultura, las prácticas y los hábitos de los otros. Se aúna a esta amplitud la integración de saberes de áreas del conocimiento que se acercan al primer ciclo de grados escolares, pues abonar el camino escolar de tal manera que para los niños y las niñas no resulte extraño.

En segundo lugar, se propende por la articulación porque se privilegian las capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, más allá de centrarse en temas y contenidos secuencializados. Se impulsa entonces un giro curricular en torno a la concepción del mismo, su enfoque, su estructura y, sobre todo, en torno al cuestionamiento sobre su relación con la cultura, con la vida y con el territorio.

En tercer lugar, en su estructura los componentes se desarrollan a partir de procesos que, a la luz de la retroalimentación y el acompañamiento permanente, promueven la autonomía de los niños y las niñas para aprender.

Conforme a lo que se ha venido planteando en cada uno de los capítulos anteriores, se necesita de una edu-

cación preescolar con intencionalidades integrales, que considera a los niños y las niñas como sujetos en pleno ejercicio de sus derechos, como seres únicos y sociales, capaces de construir su identidad de forma autónoma en interacción profunda con sus contextos socioculturales.

Estas premisas sugieren que los maestros de este nivel desarrollen sus prácticas pedagógicas en el marco del Decreto 1411 de 2022, subsección 3. *Aspectos Pedagógicos, artículo 2.3.3.2.2.3.1. Adecuación del Proyecto Educativo Institucional PEI o Proyecto Educativo Comunitario PEC*, a partir de aspectos como el diseño de la propuesta pedagógica y curricular orientada a promover el desarrollo y los aprendizajes de niños y niñas en educación inicial, jornadas de atención, estrategias pedagógicas en la educación inicial, lo relacionado con la valoración y el seguimiento al proceso educativo, la participación de maestros en la toma de decisiones frente a procesos pedagógicos y curriculares y mecanismos de participación de la comunidad educativa en la construcción y evaluación de la propuesta pedagógica.

El artículo 2.3.3.2.2.3.3 sobre los referentes técnicos recoge las disposiciones que favorecen la educación inicial de calidad en el marco de la atención integral y las responsabilidades del Ministerio de Educación Nacional (MEN) para promover la educación inicial inclusiva.

El artículo 2.3.3.2.2.3.4, *Valoración y seguimiento del desarrollo y aprendizaje*, da cuenta del proceso de valoración desde la documentación del proceso a la luz de las capacidades y potencialidades de los alumnos, las condiciones favorecedoras y las acciones para afinarlas o aventajarlas.

Prever el modelo reflexión-acción participativa en la evaluación del nivel preescolar es sincronizar dos aspectos relevantes. El primero está directamente relacionado con los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas y con las reflexiones que despliegan en sus narraciones acerca de las maneras como han llevado a cabo las actividades, las interacciones y los resultados que han obtenido. El segundo, con la identificación que hacen los maestros de las actividades, ambientes y experiencias de aprendizaje amparadores de su desarrollo y aprendizajes, cuya consecuencia es la armonización de la enseñanza con los deseos, necesidades, habilidades y potencialidades de los alumnos.

Como parte de un proceso integral y participativo, esta valoración permite reconocer los avances de los estudiantes, seguir estimulando sus progresos y ha-

cer reflexiones sobre los procesos pedagógicos implementados que les permitan propiciar transiciones armoniosas a los siguientes niveles de la educación.

5.2 Malla curricular

De acuerdo con el Decreto 1411 de 2022, concretamente el artículo 2.3.3.2.2.3.1. Adecuación del proyecto educativo, toda la propuesta pedagógica y curricular orientada a la promoción del desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños en educación inicial debe estar en coherencia con lo establecido en la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia y los referentes técnicos de la educación Inicial definidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Frente a estas directrices normativas, la siguiente malla curricular está diseñada desde un enfoque de pedagogías activas que promueven y cultivan la curiosidad, alimentan el deseo de conocer y aprender y abogan por un desarrollo integral, de tal manera que los niños y las niñas armonicen sus capacidades con las experiencias de aprendizaje.

En este mismo Decreto, en su artículo 2.3.3.2.2.2.4, se alude a la oferta de, además del grado obligatorio de transición, los grados prejardín y jardín. Estos grados podrán hacerlos los estudiantes en ese orden, siempre y cuando cuenten con el concepto técnico favorable de la entidad territorial y su implementación se realice de conformidad con lo dispuesto en el plan de desarrollo territorial y en los lineamientos, orientaciones y referentes técnicos de la educación inicial que expida el Ministerio de Educación Nacional. Al respecto, la malla curricular aquí presentada no considera los grados prejardín y jardín, dado que no tienen carácter de obligatoriedad, tal como lo plantea el artículo anterior.

El diseño de esta malla está en consonancia, además, con el artículo 2.3.3.2.1.2. Ciclos, que se refiere a la atención integral, los ritmos de desarrollo y los estilos de aprendizaje de las niñas y los niños del segundo ciclo, que comprende desde los tres años de edad hasta antes de cumplir los seis. Únicamente el grado de transición es definido como el primer grado obligatorio de la educación formal, de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia.

Frente a las orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en básica y media, dictadas en 2022 en la malla curricular a manera de sugerencia pedagógica y didáctica, las experiencias de aprendizaje integran elementos transversales a las capacidades, competencias, habilidades y dimensiones del desarrollo integral.

Tal integración de las áreas posibilita el desarrollo de habilidades, destrezas, saberes, capacidades y competencias de los niños y las niñas, toda vez que las actividades rectoras fungen como bisagras de las experiencias de aprendizaje, consolidadas a través de los proyectos lúdico-pedagógicos.

Se trata entonces de repensar los contenidos de aquellas áreas para crear condiciones pedagógicas y didácticas amparadas en un currículo problematizador, de cara a la vida, que permita fortalecer la enseñanza con propósitos formativos y esté intencionada al aprendizaje, de manera que los niños y las niñas en edad preescolar experimenten vivencias desde el ser, el conocer, el saber y el convivir con otros, como resultado de mediaciones didácticas que las promuevan.

Los estándares que hacen parte de cada uno de los ejes en cada malla curricular han sido tomados textualmente y/o adaptados con fines pedagógicos y según cada caso, de las siguientes publicaciones. Para ello se incluye esta nota con las referencias específicas:

• Ministerio de Educación Nacional (1998). *Serie lineamientos curriculares preescolar*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Primer período

Identificación

Nivel: Preescolar

Intensidad horaria: 20 horas semanales

Docente:

Objetivo

Con base en el siguiente objetivo se pretende armonizar la integración de los principios, los objetivos de la educación inicial, las dimensiones del desarrollo integral y los demás componentes estructurantes de la malla curricular del nivel preescolar.

Fomentar la exploración, curiosidad, creatividad, participación, pensamiento crítico e innovador, búsqueda de soluciones a situaciones de la vida cotidiana y la sana convivencia de las niñas y los niños en el marco del respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, así como el desarrollo de la identidad individual y colectiva, reconociendo, respetando y valorando la diversidad. (Decreto 1411 de 2022)

Dimensiones del desarrollo integral

Cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética, socioafectiva, actitudinal y valorativa.

Pedagógica y didácticamente se requiere integrar estas dimensiones para suprimir barreras de aprendizaje y viabilizar los ajustes razonables, para que los niños y las niñas avancen en su desarrollo, en sus habilidades, potencialidades, capacidades y, en general, en sus aprendizajes. Se colige de lo anterior que todos gozarán de sus derechos en igualdad de condiciones y participarán con equidad según las consideraciones sobre sus ritmos de aprendizaje, sus particularidades étnicas, territoriales o condición de discapacidad de tenerla.

Referentes de calidad

Lineamientos curriculares de preescolar, referentes técnicos de educación inicial y principios generales de la educación inicial.

Pilares de la educación

- **Aprender a conocer:** aprender a comprender, descubrir e interrogar, el mundo que lo rodea.
- **Aprender a hacer:** articular el aprendizaje con el conocimiento posibilita resolver situaciones y problemas mediante un trabajo en equipo.
- **Aprender a vivir juntos:** descubrir gradualmente al otro y conocerse a sí mismo para ponerse en el lugar de los demás y aprender de la diversidad.
- **Aprender a ser:** comprender las interrelaciones entre las dimensiones ética, comunicativa, espiritual, cognitiva, estética, socioafectiva y corporal, para concebir a los niños y a las niñas como una unidad total.

Principios generales de la educación inicial

1. **Universalidad:** mediante la creación de las condiciones necesarias, garantizar que todas las niñas y los niños menores de seis años accedan a la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.
2. **Equidad:** garantizar las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a una educación inicial de calidad, sin ninguna discriminación.
3. **Complementariedad:** articulación de actores, sectores y agentes para el desarrollo Integral de la primera infancia (De Cero a Siempre).
4. **Corresponsabilidad:** concurrencia de Estado, familia y sociedad para asegurar la protección y el disfrute de la trayectoria educativa de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades.
5. **Intersectorialidad:** coordinar estrategias que fortalezcan la atención integral.
6. **Inclusión y diversidad:** valorar la singularidad de las niñas y los niños en todas sus manifestaciones, modos y maneras de pensar, hacer y sentir.

Experiencias de aprendizaje

Camino a la curiosidad

Las experiencias de aprendizaje se fundamentan en el siguiente objetivo:

Generar ambientes y experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de acuerdo con sus características, en condiciones de equidad, contribuyendo a compensar las desigualdades de origen familiar, social, cultural, de género y/o económico, reconociéndolos como sujetos de derechos, actores sociales que inciden sobre el mundo que les rodea, protagonistas de su propio proceso de desarrollo, y miembros activos de una familia y de una comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

Primer período

Contexto

El currículo basado en la experiencia favorece interacciones dotadas de sentido, toda vez que en ellas existen símbolos, códigos, prácticas y expresiones que enriquecen las distintas maneras y modos de reconocerse a sí mismo, al otro y a lo otro, dada la diversidad propia de los ámbitos natural, social y cultural donde acontece la vida de los niños y las niñas. Las diferencias que se evidencian en el aula se transforman en insumos para dirigir la práctica pedagógica hacia el descubrimiento de la singularidad. Con ello se aporta a la construcción de la identidad en una cultura colectiva, cuyos rasgos prevalecen sin menoscabo de las particularidades. Propiciar, entonces, el desarrollo de la subjetividad, implica la consideración de que habitar el aula va más allá de estar juntos, es aprender a convivir con otros en situaciones auténticas y retadoras que parten de la cotidianidad y vuelven a ella para resignificarla mediante aprendizajes progresivos y perdurables fortalecidos con las dimensiones del desarrollo integral.

Situación 1

Hoy vamos por primera vez al preescolar. Algunos llegamos acompañados de mamá, de la mano del abuelo, al cuidado de una vecina, con un hermano mayor, personas que velan por nuestro bienestar. Algunos lloran porque no se quieren quedar, otros ríen tímidamente, también se escuchan gritos de felicidad. La maestra sonríe al tiempo que nos dice: “sean todos bienvenidos al preescolar. Estoy muy feliz de conocerlos, seremos amigos, vamos a divertirnos y a aprender mucho”. En el grupo de amigos vemos diferencias en el color de los ojos, del cabello, de la piel. Unos son más altos que otros, algunos usan lentes, es notorio que varios estamos mudando dientes. De prisa, un compañero viene en su silla de ruedas: de seguro en las carreras nos ganará. ¡Y ni qué decir de nuestros bolsos, ninguno se parece! El mío está muy pesado, en esta ocasión voy a estrenar de todo, hasta uniforme. Cada vez que decimos cómo nos llamamos, nuestros nombres suenan largos o cortos, fuertes o suaves y algunos muy, muy extraños. Nuestras voces resuenan por todo el espacio. Este primer día es maravilloso, ¡Somos muchos los niños y las niñas, y todos tan diferentes! ¿Qué nos hace diferentes?, ¿en qué nos parecemos?, ¿venimos del mismo lugar?, ¿nos gusta comer lo mismo?, ¿cuáles juegos preferimos?, ¿con quiénes vivimos?, ¿qué cosas distintas hacemos?, ¿qué nos produce miedo?, ¿qué cosas no nos gustan?

Situación 2

Para muchos niños estar en la escuela es divertido. Aprendemos y descubrimos, conocemos nuevos amigos, hacemos tareas, escuchamos cuentos, cantamos muchas canciones, coloreamos... pero a mí me gusta es el descanso, por los juegos libres, la lonchera, jugar con los juguetes que llevamos de la casa.... algunos prefieren ir a la biblioteca, otros compañeros gustan quedarse con sus hermanos mayores o permanecer al lado de la profe. Estoy sudando de correr por los corredores y de subir y bajar escalas. A veces me pongo triste durante el descanso cuando los amigos no quieren jugar conmigo, tampoco compartir juguetes o loncheras, ni hacer la fila. Otros golpean, pelean, estrujan, muerden, se quieren lanzar todos juntos por el deslizadero, no prestan los columpios y con los balones solo juegan al fútbol. Cuando se termina el descanso, el patio queda con montones de basura y residuos. ¿Cómo construimos acuerdos de convivencia durante el descanso? ¿Qué podríamos hacer para compartir juegos?

Valoración y seguimiento al desarrollo y los aprendizajes

Proceso de desarrollo y aprendizaje

- Reconocer en otros sus características físicas, sus maneras de hablar, de actuar y de relacionarse para valorar la diversidad.
- Identificar las diferencias con otros, de acuerdo con sus saberes, habilidades, cultura, etnia, comunidad y territorio al que pertenece, para compartir experiencias.
- Establecer con otros relaciones de solidaridad, cooperación y colaboración, para construir acuerdos de convivencia para el cuidado de sí y el cuidado de los otros.
- Identificar los lenguajes artísticos y tecnológicos que posibilitan la comunicación y las interacciones con los compañeros.

Valoración de habilidades y capacidades

- Comprende las circunstancias de una situación cotidiana en los entornos familiar, escolar, comunitario, ambiental y territorial, para tomar decisiones.
- Participa de manera activa y propositiva en la construcción de acuerdos para las diferentes situaciones de la vida escolar y de convivencia con otros.
- Reconoce la necesidad de trabajar con otros a partir de integrar las ideas propias y las de los demás para el fortalecimiento de las relaciones socioafectivas.
- Valora las diferentes formas posibles de comunicación, bien desde las expresiones artísticas o mediante el uso de herramientas tecnológicas.

Evidencias de aprendizaje

- Registra en diferentes formatos los acuerdos de convivencia construidos con otros.
- Propone a través de los lenguajes expresivos alternativas de solución a situaciones cotidianas.
- Explica las razones por las cuales toma decisiones frente a comportamientos que afectan el trabajo en equipo y la convivencia.
- Usa expresiones artísticas para evidenciar las acciones colaborativas en las experiencias de aprendizaje propuestas.
- Describe los riesgos que afectan la salud y el bienestar individual y colectivo dentro y fuera de la escuela.

Segundo período

Identificación

Nivel: Preescolar

Intensidad horaria: 20 horas semanales

Docente:

Objetivo

Con base en el siguiente objetivo se pretende armonizar la integración de los principios, los objetivos de la educación inicial, las dimensiones del desarrollo integral y los demás componentes estructurantes de la malla curricular del nivel preescolar:

Fomentar la exploración, curiosidad, creatividad, participación, pensamiento crítico e innovador, búsqueda de soluciones a situaciones de la vida cotidiana y la sana convivencia de las niñas y los niños en el marco del respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, así como el desarrollo de la identidad individual y colectiva, reconociendo, respetando y valorando la diversidad. (Decreto 1411 de 2022)

Dimensiones del desarrollo integral

Cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética, socioafectiva, actitudinal y valorativa.

Pedagógica y didácticamente se requiere integrar estas dimensiones para suprimir barreras de aprendizaje y viabilizar los ajustes razonables, para que los niños y las niñas avancen en su desarrollo, en sus habilidades, potencialidades, capacidades y, en general, en sus aprendizajes. Se colige de lo anterior que todos gozarán de sus derechos en igualdad de condiciones y participarán con equidad según las consideraciones sobre sus ritmos de aprendizaje, sus particularidades étnicas, territoriales o condición de discapacidad de tenerla.

Referentes de calidad

Lineamientos curriculares de preescolar, referentes técnicos de educación inicial y principios generales de la educación inicial.

Pilares de la educación

- **Aprender a conocer:** descubrir, interrogar y comprender el mundo que lo rodea.
- **Aprender a hacer:** desde las capacidades y habilidades desarrolladas de manera individual y con otros.
- **Aprender a vivir juntos:** gradualmente descubrir al otro, conociéndose a sí mismo para ponerse en el lugar de los demás y aprender en la diversidad.
- **Aprender a ser:** agenciar las capacidades y habilidades.

Principios generales de la educación inicial

1. **Universalidad:** mediante la creación de las condiciones necesarias, garantizar que todas las niñas y los niños menores de seis años accedan a la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.
2. **Equidad:** garantizar las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a una educación inicial de calidad, sin ninguna discriminación.
3. **Complementariedad:** articulación de actores, sectores y agentes para el desarrollo Integral de la primera infancia (De Cero a Siempre).
4. **Corresponsabilidad:** concurrencia de Estado, familia y sociedad para asegurar la protección y el disfrute de la trayectoria educativa de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades.
5. **Intersectorialidad:** coordinar estrategias que fortalezcan la atención integral.
6. **Inclusión y diversidad:** valorar la singularidad de las niñas y los niños en todas sus manifestaciones, modos y maneras de pensar, hacer y sentir.

Experiencias de aprendizaje

Camino a la curiosidad

Las experiencias de aprendizaje se fundamentan en el siguiente objetivo:

Generar ambientes y experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de acuerdo con sus características, en condiciones de equidad, contribuyendo a compensar las desigualdades de origen familiar, social, cultural, de género y/o económico, reconociéndolos como sujetos de derechos, actores sociales que inciden sobre el mundo que les rodea, protagonistas de su propio proceso de desarrollo, y miembros activos de una familia y de una comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

Segundo período

Contexto

La exploración del medio como actividad rectora permite que los niños y las niñas descubran su entorno y se sientan parte integral de su territorio. Esto se logra a través de la observación y la indagación, competencias favorecedoras tanto para los aprendizajes como para el dominio de canales sensitivos y perceptivos. Es decir, para el desarrollo de la agudeza en los órganos de los sentidos, de manera que todo cuanto observen pase por las sensaciones de oler, tocar, escuchar y degustar, además de asociarlas con emociones. Esto conlleva a la comprensión del mundo y de las posibles relaciones e interacciones con el desarrollo de habilidades socioemocionales. Así es como un niño o una niña puede sentir la brisa y el olor de un árbol solo al observar el movimiento de sus hojas. Aún más: puede leerlos. Por supuesto, no de manera convencional, pero sí de acuerdo con los procesos de acercamiento a la lectura y a la escritura que adelantan, en coherencia con el contexto particular, las prácticas sociales asociadas con la lectura y la escritura, los hábitos de crianza y la riqueza de sus entornos educativos.

Situación 1

En el jardín de la escuela hoy vimos un insecto y tenía varios colores. Juana empezó a nombrarlos: negro, naranja y blanco, Fabián quiso agarrarlo, pero el insecto lo evitó, al tomar un vuelo rápido que se elevó tan alto que ni con escalera lo hubiera alcanzado. Algunos niños empezaron a correr aterrorizados mientras decían: “los insectos son peligrosos”, “andan en grupo”, “atacan a los seres humanos”, “inoooo!, las abejas no son malas, ellas ayudan a que haya flores”, “sí, ellas producen miel”, “hay insectos que me dan asco”, “las hormigas son muy trabajadoras”, “a nadie le gusta dormir con zancudos”, “mi abuela me ha dicho que en una parte de Colombia comen hormigas”, “hay gente que come gusanos y cucarachas”, “mi mamá no soporta las moscas”, “los insectos se comen las plantas”, “los insectos pican y duele mucho”, “me encantan las mariposas”, “mi hermano mata los insectos”, “ay no, no los maten, ellos sienten”. En medio de tal barullo, la profesora propone “¿qué tal si hacemos un proyecto de aula para que, con nuestras familias, aprendamos sobre los insectos?”. “¿Qué nombre le pondríamos al proyecto?”, exclamó Darío. Los demás nos quedamos pensando en el nombre, como una lluvia de ideas. Cada uno quería el suyo y otros preferíamos los de los más amigos, así que teníamos muchos nombres para el proyecto. Ahora la profe nos ayudará a resolver. Ella sabe mucho y nos dirá cómo hacerlo.

Contexto

Los lenguajes expresivos evidencian los modos y las maneras en que los niños y las niñas manifiestan sus sentimientos, emociones y percepciones y, a la vez, son herramientas para desplegar habilidades, explorar sus capacidades y expresar sus gustos. Mediante estos lenguajes los niños rompen los estereotipos que la mayoría de las veces inhiben los significados, las formas y representaciones que han logrado construir a través de sus percepciones. En consecuencia, desbordan las realidades absolutas que los adultos les han construido y posibilitan otras, emergentes, que cobran sentido toda vez que a través de estas significan el mundo. Estos lenguajes que se distancian de la precisión en el dibujo, en los trazos, en las medidas, en los colores o la forma estimulan al maestro para adentrarse más en el ser que en el hacer. Se descubren en ese niño y en esa niña las diversas maneras de imaginar, de crear, de relacionarse con los colores, las formas, la vida. Las distintas maneras de expresar las emociones y los sentimientos. Es una oportunidad de explorar en ellos la capacidad creadora, a veces esquiva en el currículo, pero evidente en las experiencias de aprendizaje. El giro del ser al hacer establece una brecha, pues el hacer es equiparado con formas estandarizadas. De allí que las producciones de los niños pocas veces coinciden con las réplicas de las realidades predeterminadas culturalmente. Entonces, la vaca azul que salta como un conejo y come deliciosos helados existe, al igual que la vaca blanca con manchas negras que come hierba y da leche. Ambas traducen mundos posibles, diferentes sensibilidades y otras maneras de interpretar.

Situación 2

Durante la actividad de rondas y cantos que hacemos los viernes antes de irnos a casa, María propuso la ronda María moñito, la que jugaba con su abuela en las tardes luego de reposar de la jornada escolar. La mayoría de los compañeros no aceptan porque prefieren Juguemos en el bosque, la que jugamos con la profe. Todos felices, nos disponemos para la ronda. María insiste en que le gusta mucho la otra, porque lleva su nombre y le recuerda a Condoto, donde nació. Sin embargo, la ignoramos y ella se sienta a un lado del patio y no participa. Algunos la invitan con insistencia y otros ya están cantando la ronda. Otros se acercan a ella y la cogen de la mano para llevarla al juego, pero ella se resiste. Le dicen chillona, mimada, y otros ni se percatan de la situación, se están divirtiendo. María ya tiene compañía, Sonia y Sebastián; se les ve entretenidos en una conversación, en la que hay risas y miradas de asombro. Es que María les está contando acerca de su vida en Condoto. Es un lugar cálido, lluvioso, maravilloso y lleno de oro. “Somos alegres, nos encanta bailar y bañarnos en los ríos cristalinos”. El círculo de la conversación se ha ampliado, otros amiguitos se sientan alrededor de María. Ya en la ronda participamos pocos.

La profesora invita a continuar con la actividad, pero no obtiene respuesta porque todos están muy entretenidos con las historias de María. Al acercarse, escucha esta pregunta: “María, si vienes de otro lugar y lo extrañas, ¿cómo te has sentido aquí?”. “Ahora me siento triste porque no jugamos a la ronda que tanto me gusta. Ya he jugado muchas veces la de ustedes”. La profesora le dice: “Es que esa es la que más se saben tus compañeros”. María agrega: “Yo les puedo

Segundo período

Situación 2

enseñar la mía”. Todos aplauden y brincan de alegría. Miguel dice: “¡Profe, la próxima vez jugamos a la ronda María moñito!”. “Claro que sí”, dice la profesora, y agrega: “¿Cómo nos podemos organizar para que todos participemos? ¿Quién me dice cómo?, ¿alguien quiere escribir las ideas?”. Sebastián va rápidamente donde la profe y, afanado, le dice mientras hala su delantal: “¡Profe, aprendimos mucho del lugar donde vivió María! ¡Qué bueno que contemos historias, para saber de la familia, de la casa, del barrio, y otras cosas que nos gustan!”.

La profe dice: “Les propongo que cada uno prepare una historia. La pueden dibujar, escribir, narrar, hacer una dramatización, un video, un pódcast, un cómic, un cartel, una manualidad. También puede ser a través de un juego o, incluso, con adivinanzas, retahílas, versos, poemas, coplas, u otras formas que se les ocurran. Lo importante es participar, conocernos y aprender de los compañeros. ¡Ah, se me ocurre algo más! pueden invitar a alguien de la familia para que venga y nos comparta también su historia, ¿qué les parece?”. Todos nos alegramos mucho. Yo pensé en mi tía Gabriela que ya regresó de Venezuela con mis dos primos, Tatiana y Miguel. Ella sabe mucho de allá porque vivió siete años. David, el más alto del salón, dice riéndose; “¡Ja!, entonces que venga mi tío Daniel, que antes trabajaba como payaso en un circo y viajaba por los pueblos. Es muy gracioso y a mí me gustan sus chistes”. Yuliana levanta la mano y casi no se les escucha lo que dice. “Voy a traer a mi mamá sustituta, nos contará las historias de todos los niños que ha cuidado en su casa. Ella me quiere mucho”.

Julián nos manda a callar a todos: “Silencio, que no me han dejado decir lo mío. Quiero que venga mi tía Marcela, que enseña lengua de señas para las personas sordas, seguro nos va a gustar”. “¡Ah, y falta mi tío Juan!”, grita Yenny. “Trabaja en el Aeropuerto Olaya Herrera, a él le toca decirle al avión por dónde ir para que la gente se baje del avión, y otras veces para que pueda volar”. “Ah, entonces tu tío es un señalero aeródromo, ¡qué interesante!”. “¡Entonces Javier, mi hermano mayor, también tiene que venir!”, dice Sofía. “Él siembra remolacha, zanahoria, cilantro, espinaca, pimentón, pepino, brócoli y papa en la vereda Las Mercedes en Marinilla, y las vende en la plaza de Santuario. Javier nos cuenta que él siembra cuando la luna cambia, unas veces en menguante, otras en creciente, en fin, yo no entiendo muy bien, pero eso dice mi hermano”. Todos quedamos asombrados, al imaginar cómo cambia la luna. Sofía sigue diciendo: “O sea que cuando nos manda las verduras a la casa en el bus que viene para Medellín, es porque la luna cambió”. “¡Ah, eso no es nada!”, dice Paul. “Mi abuela Celina nos empaca dulces de chocolate en forma de cuy, pan de suelo y dulce de chilacuán. Ella vive en Pasto y nosotros en vacaciones la visitamos, y a veces ella viene”. “¿En forma de cuy?” pregunta Nicolle, arrugando la cara. “Sí, ¿no conoces un cuy?”. Subido en la silla, dice Paul. “Oye, déjame hablar”, dice José. “A nosotros nos llegan de la Guajira encomiendas con suero, dulce de mamoncillo, queso costeño, pargo rojo, camarones, bollos de maíz y carimañolas. Nos comemos todo y le damos a Berenice, la vecina, que es muy querida con nosotros”. “¿Suero del que toma uno cuando está enfermo?”, pregunta Simón. Y responde Paul: “¿estás loco?”. La profe nos dice: “Vamos a aprender de unas historias muy interesantes que nos van a contar acerca de personas que viven en otros lugares y hacen cosas maravillosas y diferentes a las nuestras. Vamos a conocer de qué se trata la diversidad”.

Segundo período

Valoración y seguimiento al desarrollo y los aprendizajes

Proceso de desarrollo y aprendizaje

- Establecer relaciones con la comunidad y el territorio a través de la exploración, la observación y la indagación sobre aspectos, fenómenos y situaciones que despiertan curiosidad.
- Identificar las responsabilidades con el cuidado de los otros a través del conocimiento del ciclo vital y la valoración de las acciones individuales y colectivas.
- Reconocer las diversas manifestaciones culturales, étnicas y lingüísticas mediante la participación activa en las diferentes experiencias de aprendizaje mediadas por los lenguajes expresivos.
- Comparar actividades cotidianas que se llevan a cabo en la escuela y en la casa con las que hacen niños y niñas de otras regiones o lugares, mediante narrativas con lenguajes estéticos y tecnológicos.

Valoración de habilidades y capacidades

- Describe características del territorio y de la comunidad mediante la observación y la exploración, así como de las distintas maneras y modos de actuar, y a partir de ello establece relaciones.
- Plantea diversas alternativas de solución a situaciones que ponen en riesgo a los niños y las niñas, mediante el análisis de casos para consolidar los pactos de convivencia.
- Reconoce y valora otros seres vivos mediante la identificación de los beneficios en la vida de los humanos, para contribuir al establecimiento de relaciones cooperativas con el cuidado del medio ambiente.
- Recrea diversas manifestaciones culturales mediante lenguajes expresivos y usa la tecnología como mediación.

Evidencias de aprendizaje

- Propone rondas y juegos a través del arte y la literatura para compartir en grupo.
- Participa en la construcción de proyectos de aula mediante preguntas sobre situaciones que llaman su atención.
 - Narra anécdotas relacionadas con el cuidado de sí y el cuidado de los otros y las acciones necesarias para ello.
- Participa de la evaluación de un proyecto mediante el diligenciamiento de una rúbrica.
 - Representa diversas características étnicas, culturales y artísticas de las comunidades de su entorno.
 - Diferencia y describe hábitos, rutinas, ceremonias y prácticas de comunidades diferentes mediante expresiones artísticas que integran la plástica y la simulación.

Tercer período

Identificación

Nivel: Preescolar

Intensidad horaria: 20 horas semanales

Docente:

Objetivo

Con base en el siguiente objetivo se pretende armonizar la integración de los principios, los objetivos de la educación inicial, las dimensiones del desarrollo integral y los demás componentes estructurantes de la malla curricular del nivel preescolar.

Fomentar la exploración, curiosidad, creatividad, participación, pensamiento crítico e innovador, búsqueda de soluciones a situaciones de la vida cotidiana y la sana convivencia de las niñas y los niños en el marco del respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, así como el desarrollo de la identidad individual y colectiva, reconociendo, respetando y valorando la diversidad. (Decreto 1411 de 2022)

Dimensiones del desarrollo integral

Cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética, socioafectiva, actitudinal y valorativa.

Pedagógica y didácticamente se requiere integrar estas dimensiones para suprimir barreras de aprendizaje y viabilizar los ajustes razonables, para que los niños y las niñas avancen en su desarrollo, en sus habilidades, potencialidades, capacidades y, en general, en sus aprendizajes. Se colige de lo anterior que todos gozarán de sus derechos en igualdad de condiciones y participarán con equidad según las consideraciones sobre sus ritmos de aprendizaje, sus particularidades étnicas, territoriales o condición de discapacidad de tenerla.

Referentes de calidad

Lineamientos curriculares de preescolar, referentes técnicos de educación inicial y principios generales de la educación inicial.

Pilares de la educación

- **Aprender a conocer:** aprender a comprender, descubrir e interrogar, el mundo que lo rodea.
- **Aprender a hacer:** articular el aprendizaje con el conocimiento posibilita resolver situaciones y problemas mediante un trabajo en equipo.
- **Aprender a vivir juntos:** descubrir gradualmente al otro y conocerse a sí mismo para ponerse en el lugar de los demás y aprender de la diversidad.
- **Aprender a ser:** comprender las interrelaciones entre las dimensiones ética, comunicativa, espiritual, cognitiva, estética, socioafectiva y corporal, para concebir a los niños y a las niñas como una unidad total.

Principios generales de la educación inicial

1. **Universalidad:** mediante la creación de las condiciones necesarias, garantizar que todas las niñas y los niños menores de seis años accedan a la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.
2. **Equidad:** garantizar las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a una educación inicial de calidad, sin ninguna discriminación.
3. **Complementariedad:** articulación de actores, sectores y agentes para el desarrollo Integral de la primera infancia (De Cero a Siempre).
4. **Corresponsabilidad:** concurrencia de Estado, familia y sociedad para asegurar la protección y el disfrute de la trayectoria educativa de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades.
5. **Intersectorialidad:** coordinar estrategias que fortalezcan la atención integral.
6. **Inclusión y diversidad:** valorar la singularidad de las niñas y los niños en todas sus manifestaciones, modos y maneras de pensar, hacer y sentir.

Experiencias de aprendizaje

Camino a la curiosidad

Las experiencias de aprendizaje se fundamentan en el siguiente objetivo:

Generar ambientes y experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de acuerdo con sus características, en condiciones de equidad, contribuyendo a compensar las desigualdades de origen familiar, social, cultural, de género y/o económico, reconociéndolos como sujetos de derechos, actores sociales que inciden sobre el mundo que les rodea, protagonistas de su propio proceso de desarrollo, y miembros activos de una familia y de una comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

Tercer período

Contexto

En las experiencias de aprendizaje, los niños y las niñas dan rienda suelta a la imaginación y a la creación de sentidos sobre lo que sienten y piensan, en coherencia con las distintas maneras inéditas de interpretar el mundo y de apropiarse de él. No hay prescripción que soporte los embates de la capacidad creadora de los niños y las niñas cuando se trata de explorar sin límites, exentos de cualquier inhibición en aquellas realidades de las que se habla con certeza en el nivel preescolar. Más aún, a partir de tales realidades se configura su mundo desde el currículo por medio de temas y contenidos. Así, el currículo y el mundo se ven desbordados por formas inagotables de expresión, diversas maneras de ver, apreciar, concebir el mundo, la familia, la comunidad, la vida y hasta la misma escuela.

Las experiencias de aprendizaje se nutren con las ideas, sentimientos, emociones, gustos e intereses de los niños y las niñas, a propósito de las actividades que allí se llevan a cabo. No son, entonces, actividades desprovistas de intencionalidades. Por el contrario, se diseñan y orientan hacia sus intereses, para que encuentren en ellas algo con qué identificarse, que resuene en ellos, que los provoque y los estimule. Solo con la intencionalidad evidente logran conectarse con la actividad y, como tal, reconocer su lugar allí, donde es posible disponer de sus habilidades, capacidades, saberes y destrezas. Se genera un lugar para disfrutar con lo que se aprende. Cada orientación del trabajo pedagógico del docente siempre conducirá a potenciar esa riqueza personal de cada estudiante como sujeto único dentro de un colectivo social.

En el nivel preescolar estas experiencias se sustentan en la pedagogía activa. Por tanto, estimulan en especial la curiosidad, que arrasa con la quietud cognitiva y desvanece el deseo de saber, de aprender. En la planeación de ellas se integran los cuatro pilares de la educación, los cuales es preciso identificar cómo operan en estas experiencias. Aprender a conocer y aprender a hacer activa el desarrollo de competencias en un ambiente de trabajo colaborativo que se nutre de los saberes, habilidades, destrezas y de las mismas experiencias de los niños y las niñas. En este sentido, por tratarse de experiencias, están en relación directa con la vida.

En aquellas vivencias, en los aprendizajes que de ellas se logran y la posibilidad de transferir saberes a otras situaciones, es donde cobran sentido para el maestro las actividades, gracias a la relación pedagógica que las sostiene y a las mediaciones que de manera cuidadosa elige para garantizar una comunicación didáctica. Esto es lo que hace posible aprender con otros, y poder hacerlo equivale a activar los otros dos pilares: aprender a convivir y aprender a ser. Los niños y las niñas activan sus ideas y movilizan sus expresiones y actitudes en ambientes provocadores y desafiantes. En esa medida son abiertos, espontáneos y están tranquilos para decir lo que sienten, les gusta, o molesta. De allí que elijan con plena convicción con quién o quiénes se quieren juntar o no y, además, qué roles asignar a otros y cuáles desempeñar ellos con gusto. Esas decisiones, ancladas en emociones y sentimientos (y en las percepciones que tienen de los otros), traducen su capacidad para evaluar con quienes y en qué situaciones se sienten bien o qué les causa malestar y prefieren evitar. En un caso o en otro, sopesan sus intereses, necesidades y deseos, se centran en ellos mismos para advertir lo que toleran y lo que no.

Una desarticulación entre las competencias buscadas, las actividades planeadas, los medios y las mediaciones trae consigo una ejecución que no favorece las experiencias de aprendizaje, y finalmente conduce a un entretenimiento permanente, distanciado de sus propósitos y con la convicción latente que están aprendiendo los niños. Esta desvinculación, además, crea una fisura entre el aprendizaje como ruta para construir conocimiento y le resta potencia a la enseñanza como proceso cooperador en tal construcción. Así las cosas, en los proyectos lúdico-pedagógicos las experiencias de aprendizaje requieren configurarse a la luz de las dimensiones del desarrollo integral, con la claridad necesaria sobre las competencias que se van a trabajar. Por ejemplo, si se trata de la comprensión, es necesario preguntarse qué es comprender en el nivel preescolar, cómo enseñar para la comprensión, qué estrategias de la pedagogía activa, son pertinentes para el desarrollo de la comprensión, qué actividades la favorecen, qué recursos, medios o ayudas didácticas utilizar y qué modificaciones o adaptaciones son necesarias. También es importante tener claro qué es lo que deben comprender, qué evidencias van a tener sobre lo que han comprendido. ¿Esa comprensión requiere de otras competencias?, ¿las tengo identificadas?, ¿cómo evaluar las comprensiones?

Situación 1

“¡Dinosaurios, dinosaurios!”, llegó gritando mi amiguito Juan a la escuela. “Anoche vi una película donde había dinosaurios y eran gigantes y salvajes, con dientes filudos, y se comían a otros, destruían árboles, corrían velozmente con sus patas grandes y poderosas”. Le dije: “Yo también vi los dinosaurios, y comían ramas, tenían cuellos largos; había otros que volaban y sus sonidos eran muy fuertes”. Los compañeros escuchaban atentos, algunos de ellos estaban felices y otros hablaban fuerte para que los escucharan, en fin, todos hablábamos a la vez. Estamos haciendo mucha bulla, nadie escucha a nadie. De pronto entra la profesora al salón y, en silencio, se para junto al tablero y nos mira a todos, mientras que con el dedo índice sobre sus labios nos invita a hacer silencio y comienza a hablar muy pasito, tanto que no la escuchamos.

Tercer período

Situación 1

Empezamos a hacer silencio, y ahí sí supimos qué estaba diciendo. Nos cuenta acerca de la película *Un gran dinosaurio*. Algunos de nosotros ya la habíamos visto y por eso le recordamos a ella cosas que se le olvidaron, como que Arlo no era capaz de hacer las cosas como sus hermanos mayores, era pequeño y estaba aprendiendo. La profe nuevamente dice: “Era muy distinto a ellos, pero sabía hacer otras cosas muy bien, aunque a su papá y a su mamá les preocupaba cómo iba a sobrevivir si no aprendía todo lo que le estaban enseñando”. Jerónimo interrumpió a la profe y dijo: “¡Yo tampoco sé hacer muchas cosas, pero las voy a aprender!”. Algunos dijeron: “¡Sí, nosotros tampoco!”. Anita dice: “Quiero aprender a bordar y a tejer como mi abuela María”. Luisa dice: “Quiero hacer galletas como mi vecino Germán, el panadero”. Salomé quiere pintar casas como Hernán, su papá. Samuel dice: “Quiero hacer muebles como mi tía Aracelly, que es ebanista”. Dulce María dice: “Quiero arreglar motos como mi primo Brayan”. A su vez, la profesora dice: “Quiero aprender a montar en patineta como mi sobrina Melissa”. Y Luciana dice: “Yo sí quiero ser veterinaria para salvar muchos animalitos”. Celeste dice: “Quiero ser una youtuber de las que salen en Internet”. Camila dice: “Quiero ser mamá y tener muchos hijitos para cuidarlos y sacarlos a pasear”. “Ah, muy bueno ser astronauta”, dice Johan.

La profe nos dice: “Sí, niños y niñas, de eso se trata, de aprender muchas cosas con la familia y también con los amigos aquí en la escuela mientras vamos creciendo. Todos tenemos distintas maneras de lograrlo”. “Bueno”, dice la profe, “veo que aprender sobre dinosaurios les gusta. Por ejemplo, díganme, ¿qué otras películas o cuentos sobre dinosaurios conocen?, ¿sobre qué familia de dinosaurios han leído?, ¿cómo creen que podemos saber más acerca de los dinosaurios?”. Felipe levanta la mano y pregunta: “¿Profe, ¿cómo era la vida cuando ellos existían?, ¿por qué ya no están?”. A su vez, Ximena pregunta: “¿Qué cosas han pasado después de que desaparecieron?”. Andrés, el de pelito largo, pregunta: “¿Cómo eran las casas de los dinosaurios? ¡Imagino que eran gigantes!, ¿se imaginan si vivieran ahora?”.

“Niños y niñas”, dice la profe, “con esas preguntas podemos aprender mucho, no solo sobre los dinosaurios, sino sobre la Tierra, nuestro planeta, al que los geólogos le calculan en edad muchos millones de años. Durante su existencia han habido muchos cambios en ella y en las personas que la han habitado. Les cuento que los dinosaurios se extinguieron hace unos 66 millones de años, debido a un asteroide que chocó con la superficie de la Tierra, y además de incendios causó otros problemas que afectaron a todos los seres vivos. Algunos sobrevivieron y otros, como los dinosaurios, no. Desde entonces, la vida en todas las comunidades y territorios del mundo ha cambiado en diversos aspectos”. Todos nos pusimos tristes por la muerte de los dinosaurios. La profe dijo: “Ximena, tú que preguntaste acerca de las cosas que han pasado después de que desaparecieron los dinosaurios, ¿qué cosas crees que han pasado?”. Ximena sonríe y mira hacia arriba, piensa un ratito y dice: “Mi bisabuela Carmen siempre dice que la vida antes era mejor porque se hacían las cosas diferente a hoy”. Pregunta la profe, “¿Y qué cosas se hacían diferente a las de hoy, Ximena?”. “Pues, dice mi bisabuela que antes la gente viajaba a pie, luego a caballo, después en tren, y luego inventaron los carros, ¡ah!, y ya hay motos, bicicletas, aviones, submarinos, ¡y hasta montan en globos y en naves espaciales para ir a otros planetas!”.

Angélica agregó: “Mi mamá dice que antes ella tenía que caminar mucho para ir a la escuela, que quedaba muy lejos de su casa. Había que pasar quebradas y subir y bajar montañas”. “Mi abuela”, dijo Johan, “cuenta que no había celulares y se escribían cartas que demoraban muchos días en llegar, porque no había carreteras”. “Ah, sí, mi tía Nelly, que es profesora, me mostró los dibujos que había en unas cavernas y eran como cartas que se escribían, son muy difíciles de leer, pero muy bonitas”, dijo Kelly. “Profe”, dijo Marilyn, “yo creo que antes no comían mecato, ni comida chatarra, como dice mi mamá”. “¿Y qué crees que comían?”, pregunta la profesora. Kelly responde: “Ah, otras cosas, como he visto en películas. Unos pedazos gigantes de carne y además hablaban con la boca llena, y cuando toman vino se chorreaban la ropa, ¡iqué asco!”. Todos hacemos gesto de asco. “Mi tía Francely, la que vive en el morro, nos contó que antes las personas se bañaban con jabón de tierra, incluso se aseaban los dientes con un tallo de limoncillo para que no se les pudrieran”. Todos nos reímos con la historia de Yennifer: ¡un cepillo de dientes hecho con una rama! Violeta, luego de reírse a carcajadas, dijo: “Mi abuelo Serafín me contó que antes las personas rellenaban las almohadas con balso, y otras lo hacían con plumas, y quedaban suavitas. Usaron algodón y también retazos. ¡Mi almohada es de espuma y me gusta mucho!”. “Yo también sé algo que me dijo Sonia, la esposa de mi tío Nacho. Antes las casas eran de tapia y las alumbraban con velas o lámparas de gasolina”. “¡Eso me daría miedo a mí, sin luz, ¡nooooo!, ¡iqué susto! Cuando se va la luz yo siempre corro para donde mi mamá”.

“Niños”, dice la profe, “estoy maravillada con todo lo que acaban de contar. Eso me hace pensar que, a propósito de su interés por los dinosaurios, vamos a aprender acerca de los periodos de la Tierra, pero también otras cosas, como los descubrimientos, como por ejemplo las vacunas, importantes inventos como el de la rueda, las grandes revoluciones como la industrial y las manifestaciones artísticas a través de la literatura, la música, la escultura, el dibujo y el cine. Todo esto ha sido el resultado del trabajo de los hombres y las mujeres durante muchos, muchísimos años, y gracias a ellos y a ellas podemos acercarnos a la historia de la humanidad, resolver diversas situaciones de la vida e igualmente disfrutar”. “Profe, ¿entonces hay cosas hechas por Dios y otras por unos señores y señoras?”.

Tercer período

Situación 1

pregunta el más chiquito del salón, Cristian. Magaly la crespita no dejó responder a la profe, porque dijo muy rápido: "¡Profe, mi papá hizo la casa donde vivimos!"

"Niños y niñas, creo que podríamos hacer un proyecto sobre la historia de la Tierra, en el cual vamos a incluir los dinosaurios, por supuesto. Como es un proyecto en el que vamos a preguntar, a indagar, a construir hipótesis, buscar información, organizarla, hacer actividades en equipo y con la familia, y vamos a escribir el desarrollo de esas actividades, a identificar los aprendizajes, compartir información con los demás equipos de trabajo, ¿qué les parece si integramos a los estudiantes de los dos grupos del grado primero y a los otros dos grupos del grado tercero?"

Situación 2

Martina le dijo hoy a la profe: "¿Ya tienes un pop it?, ¿te lo presto?, mi tío me lo compró y, mira, es de corazón, y sirve para desestresar, hay que hundir las bolitas y sacarlas otra vez". La profe le dice: "He visto pop it de varios colores y formas, pero el tuyo es muy bonito". Juan Fernando dice: "Me encanta jugar videojuegos en el Xbox que me trajo el niño Dios el año pasado". Sara le dice: "a la mayoría de los niños nos gusta jugar con los celulares, a mí me gusta que mi papá o mi mamá me presten su celular y así poder jugar con unos ositos muy bonitos". Felipe menciona: "A mí me gusta jugar con los cristales y con el balón, en la tarde voy a la cancha y juego con los vecinos, ¿sí o no Andrés?". Mariana dice: "A mí me gusta vestir a las muñecas y hacerles las trenzas, y hacer las habitaciones para que duerman, con mi amiga Camila también jugamos a preparar comida".

Agustín dice: "Mi mamá me dice que aprenda a jugar ajedrez para que me vuelva más inteligente". "¿Quién ha jugado juegos de mesa?", dice Andrés. "Yo en la casa tengo varios juegos y mi tía me dice que antes, cuando no había celulares, los niños jugaban en la calle a la golosa, candelita, escondidijo, catapiz, encostalados...". La profesora interviene y nos cuenta: "Hace mucho tiempo no había Internet, ni tampoco televisión, entonces los niños y las niñas se encontraban en las tardes para crear sus propios juegos y compartir. En la casa jugaban entre hermanos o con los primos, a la sombra o a contar las estrellas en el solar, a contar historias de terror o a las escondidas. Muchos niños no tenían muñecas o carros y jugaban con las ollas de la casa". "Profe", la interrumpe Juan. "¿Es verdad que los niños solo pueden jugar carros? Mi papá dice que los hombres no deben jugar con muñecas porque en el barrio hay un niño que juega con las niñas y les ayuda a vestir las muñecas o peinarlas", el de gafitas grita: "A mí eso me divierte, como a Marisol cuando repara las llantas de los carros de los juguetes".

Otro compañero menciona en la parte de atrás del salón: "Mi mamá no me compra ropa rosada, eso es para niñas, además solo como en un plato azul, ese es el color de los hombres". La profe pregunta: "¿Será que hay colores para niños y otros para niñas?", y Miguel responde: "¡Nooo!, a mí me gusta la camiseta rosada que me regaló mi tía". Ximena dice: "Sííí, porque hay muchos juguetes y cosas de color rosado que son para las niñas". a profe manifiesta: "Hay unos colores primarios y hay unos colores secundarios, y esa clasificación no está dividida para niños y niñas, son simplemente colores con los que nos podemos maravillar, porque le dan vida a los dibujos, a los objetos. Ser selectivos con el color nos priva de disfrutar de otros colores que nos podrían gustar; es como si solo los hombres pudieran apreciar el color de las flores que son azules, como por ejemplo los agapantos, y las mujeres solo pudieran ver algunas hortensias rosadas. Lo mismo pasaría con el arcoíris: su belleza radica en todos los colores que se pueden apreciar".

Tercer período

Valoración y seguimiento al desarrollo y los aprendizajes

Proceso de desarrollo y aprendizaje

- Identificar elementos, objetos y rasgos característicos en sus creaciones mediante el uso de los lenguajes artísticos para afianzar sus habilidades estéticas.
- Reconocer y valorar sus habilidades y capacidades a través de actividades de autoevaluación para fortalecer la autonomía y la autoestima.
- Analizar situaciones problemáticas mediante el planteamiento de conjeturas que conlleven a proponer alternativas de solución.
- Interpretar situaciones de la cotidianidad mediante expresiones artísticas que amplíen la percepción y la observación.

Valoración de habilidades y capacidades

- Describe los rasgos característicos de sus creaciones mediante diversos formatos, esquemas o dibujos.
- Establece una escala valorativa mediante una evaluación cualitativa de sus desempeños.
- Participa activamente en la resolución de situaciones de su contexto a través del diálogo con los compañeros para la validación o falsación de las conjeturas.
- Plantea conclusiones como resultado de las conversaciones con sus compañeros.
- Representa sus emociones mediante emojis y las describe usando personajes de cuentos que se han abordado en actividades de aula.

Evidencias de aprendizaje

- Caracteriza sus creaciones artísticas de acuerdo con los materiales, los colores, las formas y los contenidos de las mismas.
- Manifiesta sus ideas mediante diferentes formas de comunicación (visual, oral, escrita, auditiva, táctil).
- Explica las alternativas de solución a situaciones problema mediante el establecimiento de relaciones de causa y efecto.
- Narra de manera detallada el procedimiento para llegar a validar o falsear conjeturas, a partir de la respuesta a la pregunta *¿por qué?*

Cuarto período

Identificación

Nivel: Preescolar

Intensidad horaria: 20 horas semanales

Docente:

Objetivo

Con base en el siguiente objetivo se pretende armonizar la integración de los principios, los objetivos de la educación inicial, las dimensiones del desarrollo integral y los demás componentes estructurantes de la malla curricular del nivel preescolar.

Fomentar la exploración, curiosidad, creatividad, participación, pensamiento crítico e innovador, búsqueda de soluciones a situaciones de la vida cotidiana y la sana convivencia de las niñas y los niños en el marco del respeto por los derechos humanos y los valores democráticos, así como el desarrollo de la identidad individual y colectiva, reconociendo, respetando y valorando la diversidad. (Decreto 1411 de 2022)

Dimensiones del desarrollo integral

Cognitiva, comunicativa, corporal, ética, estética, socioafectiva, actitudinal y valorativa.

Pedagógica y didácticamente se requiere integrar estas dimensiones para suprimir barreras de aprendizaje y viabilizar los ajustes razonables, para que los niños y las niñas avancen en su desarrollo, en sus habilidades, potencialidades, capacidades y, en general, en sus aprendizajes. Se colige de lo anterior que todos gozarán de sus derechos en igualdad de condiciones y participarán con equidad según las consideraciones sobre sus ritmos de aprendizaje, sus particularidades étnicas, territoriales o condición de discapacidad de tenerla.

Referentes de calidad

Lineamientos curriculares de preescolar, referentes técnicos de educación inicial y principios generales de la educación inicial.

Pilares de la educación

- **Aprender a conocer:** aprender a comprender, descubrir e interrogar, el mundo que lo rodea.
- **Aprender a hacer:** articular el aprendizaje con el conocimiento posibilita resolver situaciones y problemas mediante un trabajo en equipo.
- **Aprender a vivir juntos:** descubrir gradualmente al otro y conocerse a sí mismo para ponerse en el lugar de los demás y aprender de la diversidad.
- **Aprender a ser:** comprender las interrelaciones entre las dimensiones ética, comunicativa, espiritual, cognitiva, estética, socioafectiva y corporal, para concebir a los niños y a las niñas como una unidad total.

Principios generales de la educación inicial

1. **Universalidad:** mediante la creación de las condiciones necesarias, garantizar que todas las niñas y los niños menores de seis años accedan a la educación inicial en condiciones de calidad, pertinencia y oportunidad.
2. **Equidad:** garantizar las mismas oportunidades para que las niñas y los niños accedan a una educación inicial de calidad, sin ninguna discriminación.
3. **Complementariedad:** articulación de actores, sectores y agentes para el desarrollo Integral de la primera infancia (De Cero a Siempre).
4. **Corresponsabilidad:** concurrencia de Estado, familia y sociedad para asegurar la protección y el disfrute de la trayectoria educativa de las niñas y los niños, atendiendo a sus particularidades.
5. **Intersectorialidad:** coordinar estrategias que fortalezcan la atención integral.
6. **Inclusión y diversidad:** valorar la singularidad de las niñas y los niños en todas sus manifestaciones, modos y maneras de pensar, hacer y sentir.

50

Experiencias de aprendizaje

Camino a la curiosidad

Las experiencias de aprendizaje se fundamentan en el siguiente objetivo:

Generar ambientes y experiencias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de acuerdo con sus características, en condiciones de equidad, contribuyendo a compensar las desigualdades de origen familiar, social, cultural, de género y/o económico, reconociéndolos como sujetos de derechos, actores sociales que inciden sobre el mundo que les rodea, protagonistas de su propio proceso de desarrollo, y miembros activos de una familia y de una comunidad. (Decreto 1411 de 2022)

Cuarto período

Contexto

El juego es una actividad vital para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Cuando se aproxima el juego se evidencia una alegría expectante reflejada en el semblante, los gestos, los ademanes, los movimientos, y durante el mismo hay un estallido de emociones anticipadas que se mezclan con las risas, la premura, y se enredan en los gráciles, escurridizos y veloces cuerpos. En el juego siempre hay gusto, alegría, placer. Siempre se quiere jugar, hay un encanto que envuelve cualquier desencanto y hay un anhelo latente por vivir en constante juego o, por lo menos, de que siempre se pueda jugar. El juego deja entrever las habilidades, la malicia, la estrategia, todas ellas de manufactura propia, porque se trata, además, de saber jugar. Por eso se lleva a cabo de manera activa. Tiene influencia del contexto inmediato de los niños y las niñas, lleva impregnados rasgos de la cultura, las tradiciones, conocimientos ancestrales; razones para advertir que también son intencionados; bien para armonizar la mente, el cuerpo y el espíritu, o bien para divertirse con otros e incluso para aprender de ellos. Los niños y las niñas aprenden con los juegos sobre su contexto; las relaciones con otros les permiten interacciones, la comprensión de otros imaginarios y acercarse al mundo desde su condición de niño.

En el nivel preescolar se aprende a través del juego intencionado, así se le llame, en algunas rutinas, juego libre. Libre, en el sentido de que los niños y las niñas deciden sin restricciones qué y cómo jugar con los materiales, los ambientes, el tiempo y las condiciones de las que dispongan. Entonces cada acción, palabra, gesto, mirada, movimiento, actitud durante el juego es una oportunidad para leer sus percepciones, representaciones, las relaciones que establecen con el mundo, con la vida. Es posible leerlos en su individualidad y ver cómo se comportan ellos frente a los demás. También puede ser una radiografía de sus experiencias y aprendizajes en la familia, de sus hábitos de crianza, de prácticas, costumbres y relaciones familiares. Lo mismo pueden reflejar de su comunidad y del aula.

Entonces, lo que observamos en los juegos es información relevante para conocer y acercarnos más a los niños; es una manera de tender puentes para saber más de ellos, para comprenderlos mejor, a la luz de las dimensiones del desarrollo integral. En este sentido, el juego puede asumirse como una técnica, herramienta o instrumento que puede ser útil para investigar en el aula o para llevar a cabo observaciones sistemáticas sobre aspectos o situaciones que llaman la atención sobre el comportamiento, las maneras de relacionarse, de integrarse, e incluso de aprender. Es innegable entonces el valor del juego en este nivel. Además, es una de las cuatro actividades rectoras, tan potente para el desarrollo integral de los niños y las niñas como las otras tres. Si bien puede entenderse como la comunión entre dos mundos, el de los niños y el construido por los adultos, en esencia revela la manera como ellos interpretan el mundo de los adultos para darle sentido y significado al de ellos. Es un ejercicio de alta ingeniería cognitiva, toda vez que perciben, observan, analizan, comparan, diferencian, contrastan, asocian, relacionan, comprenden e interpretan. No es de poco peso que un maestro observe a los niños mientras juegan para descubrir la urdimbre de las relaciones y el sistema de significaciones que allí establecen. Al potenciar el juego se activa la curiosidad para descubrir, crear, imaginar, comunicar, expresar y movilizar aprendizajes, además de fortalecer sentimientos, emociones y actitudes colaborativas con los otros en las diferentes situaciones donde convergen lenguajes expresivos.

Situación 1

La profesora nos invitó a todos a jugar con un armatodo y nos dijo que compartiéramos las fichas. Jhony cogió con idez ñado de ellas y trató de sostenerlas con ambas manos para evitar perderlas. Ahora Manuela forcejea con él para quitárselas, pero no lo logra. Las aprieta contra su estómago y se libera de Manuela. A fin de cuentas, no quiere compartirlas porque piensa hacer un castillo. Manuela, entonces, trae unos aros y le dice a Juliana: “Juguemos al tren”. Juliana le dice: “Yo soy la conductora y llevamos a todos los muñecos”. Manuela, a su vez, agrega: “Vamos por las montañas y recogemos otros pasajeros”. Arbey al escucharlas les dice: “Puedo jugar yo también y hacemos que pase por el agua, para ver los peces”. El tren comienza su viaje lento y seguro por la ruta que los llevará por montañas y ríos.

En la primera montaña, grita Manuela: “Miren, ¡qué altos esos árboles!”. Antonio señala: “Miren el puma que está en ese árbol, no saquen la cabeza, nos puede comer”. Al ver cómo juegan, otros compañeritos se animan y se unen. Ahora, Esteban quiere ser el conductor, y les dice a todos: “Pónganse los cinturones que vamos al mar”. El tren cambia de rumbo y ahora transita por grandes playas de arena; el salón ahora es un inmenso mar y el tren se ha convertido en un submarino que va al fondo del mar. “Atención”, dice Salomé, “iveo algas gigantes y corales luminosos!”. “¿Y si encontramos un tesoro?”, dice Jerónimo. Los demás entusiasmados gritan en coro: “¡Sííí!”. Manuela dice: “Un cofre lleno de monedas de oro como en las películas”. “¡Ay, sííí!”, dice Emanuel. “a mí me encantan las historias de piratas como la de Peter Pan y el capitán Garfio, ese cuento me lo leyó mamá y me gustó mucho, porque Peter Pan tenía muchos amiguitos que lo querían, como por ejemplo Campanita, Wendy y otros que no me acuerdo, pero que él conoció en el País del Nunca Jamás”. “Bueno, ¿y qué haremos con las monedas de oro?” preguntó Shirley. “¡Pues comprar!”, respondió Alexander. “¿Comprar? ¿Y dónde se compra con monedas de oro?” Insistió Shirley. “¡Pues en las tiendas!”, afirmó Daniel. Todos nos miramos asombrados. ¡Nunca hemos comprado con monedas de oro! “¿Cómo sacaremos el tesoro?, ¿cómo repartiremos las monedas?, ¿cómo hicieron esas monedas?”, muchas preguntas hizo Samuel. Mientras

Cuarto período

Situación 1

tanto, en su castillo, Jhony apilaba monedas de oro que había hecho con plastilina amarilla, y en voz alta dijo: “¡Me compraré caballos, ovejas, vacas y muchos carruajes! ¡Soy rico!”. Vi a la profe mirarnos en silencio mientras jugábamos, y al ratito nos preguntó: “¿Qué les parece si hacemos una obra de teatro a partir de lo que están jugando?” Todos gritamos alegres: “¡Sííí!”. “Entonces planearemos cómo hacerla, los personajes, diálogos, escenografía, invitaciones, ¡uy! habrá mucho por hacer, pero entre todos y con la ayuda de sus familias la llevaremos a escena. Para iniciar, cada uno podría escribir su guion y luego lo socializamos todos, para que haya coherencia en los diálogos”.

Situación 2

La profe nos está leyendo un libro fascinante que se llama *La tierra, el cielo y más allá*. Una expedición al cosmos. Es de la colección Secretos para contar. Este libro nos cuenta acerca del universo, las estrellas, las constelaciones, los planetas, las nubes, los eclipses, las lunas y los relámpagos. Pero no habla de agujeros negros que me gustan porque me parecen misteriosos y no se ven desde la tierra. Le pregunto a la profe: “¿Por los agujeros negros se van las naves espaciales y nunca más regresan?, ¿y a dónde llegan por los agujeros negros?, ¿son como deslizaderos o como túneles?”. Juan, el monito del salón, dijo: “Me gustan las estrellas fugaces, los enamorados piden deseos cuando las ven y se les cumplen rápido porque ellas son veloces”.

Nicolás inicia una conversación con sus compañeros a propósito de las estrellas, y dice: “Son las hijas del Sol y la Luna”, se escuchan las risas de Maximiliano y Alex, y luego agregan: “Las estrellas son focos que nunca se apagan”. Mariana dice: “Las estrellas, al igual que los murciélagos, solo salen de noche”. “Profe”, pregunta Mateo “¿de qué están hechas las estrellas?”. Inmediatamente Lucas pregunta: “¿Por qué no se caen?”, ¿por qué se prenden y se apagan rápidamente?, ¿cuando las naves espaciales van para la luna o para marte no se chocan con las estrellas?, ¿por qué en la noche todo se ve oscuro, si hay tantas estrellas que alumbran?, ¿por qué las nubes no se caen?, ¿cómo hace la lluvia para quedarse en las nubes y no caerse?. La profe sonríe al escuchar las preguntas y nos dice: “Veo que les gusta esta conversación y que tienen muchas ideas valiosas sobre el universo, lo que amerita ser explorado. Podríamos hacer un listado de las ideas que tienen y de lo que quisieran aprender, para luego dedicarnos a las preguntas que han formulado. Les propongo que hagamos mapas de ideas y luego los compartimos para que las pongamos en común y conversemos sobre las posibles respuestas, hipótesis, conjeturas, explicaciones. Nos ponemos un ejercicio de consultas diferentes para que abarquemos las preguntas que tenemos y luego exponemos lo consultado y las fuentes de las que extrajimos información. Sus padres o un adulto cuidador les pueden ayudar e incluso lo pueden traer como invitado. Ah, si surgen otras preguntas, las registran en sus notas para que las conversemos. Con sus hermanos mayores también pueden consultar, e incluso pueden traer libros, revistas, cuentos, videos o recomendar programas de televisión relacionados con las preguntas y con el libro que hoy leímos. Podemos decorar el rincón de ciencias con las consultas que hagamos, a manera de tendedero, e invitar a los niños y las niñas de los otros salones para que vean lo que colgamos, y para que ellos también cuelguen cosas de los planetas y los eclipses. Es una oportunidad para compartir saberes”.

Valoración y seguimiento al desarrollo y los aprendizajes

Proceso de desarrollo y aprendizaje

- Crear y narrar historias mediante el juego con objetos y materiales del aula para fortalecer el desarrollo de habilidades comunicativas.
- Formular preguntas, hipótesis y conjeturas mediante la lectura de literatura especializada para identificar los saberes previos, las nociones y los prejuicios.
- Consultar información mediante la selección de fuentes en Internet o libros que contengan datos requeridos para responder a las búsquedas seleccionadas.
- Identifica fuentes de información en Internet mediante la búsqueda de objetos, experiencias familiares o acerca de temas de su interés.

Valoración de habilidades y capacidades

- Narra historias construidas a partir de objetos y materiales del aula que le son familiares y con los cuales ha establecido vínculos afectivos.
- Formula preguntas, plantea hipótesis y conjeturas producto de la lectura de textos y de las conversaciones suscitadas, a propósito de lo que más ha llamado su atención.
- Presenta de manera gráfica la información recolectada y las fuentes de búsqueda con sus respectivas narraciones de lo que halló.
- Idea instrumentos para buscar información a partir de lecturas de cuentos policíacos, de caricaturas, historietas o programas infantiles de este carácter.

Evidencias de aprendizaje

- Describe las modificaciones y los nuevos usos que ha dado a los objetos y materiales del aula.
- Presenta en el formato de su elección las historias creadas.
- Explica el origen de sus preguntas, de sus hipótesis y conjeturas y se apoya en dibujos o expresiones artísticas.
- Explica la relación entre las fuentes consultadas y los datos requeridos.
- Presenta sus aportes para el trabajo colaborativo.

Estructura didáctica: estrategias, medios, mediaciones y evaluación del proceso de desarrollo y aprendizaje

En la tabla siguiente se presenta, a modo de sugerencia y como producto de un ejercicio curricular, la integración de los componentes pedagógico y didáctico a la luz de estrategias didácticas, actividades rectoras, proyectos pedagógicos transversales, Derechos Básicos de Aprendizaje, capacidades y habilidades, evidencias de aprendizaje en tanto capacidades y potencialidades y dimensiones del desarrollo integral.

Esta integración se consolida esencialmente por las capacidades que de manera transversal potencian aprendizajes progresivos, tras la identificación del avance de las mismas, que conlleva a la valoración de aprendizajes. De allí que los avances sean el criterio para incrementar la complejidad de las actividades como respuesta a los dominios que los niños y las niñas alcanzan en sus habilidades, destrezas, saberes, nociones y conocimientos, en tanto resuelven, proponen, plantean, expresan, aplican, entre otros.

Estructura didáctica: estrategias, medios, mediaciones y evaluación del proceso de desarrollo y aprendizaje. Parte 1

Estrategias didácticas	Laboratorios: regletas y ábaco, experiencias con los números.	Asambleas: las voces de todos para reconocer-nos.	Círculos literarios: experiencias con el lenguaje.	Ambientes letrados: lectura y escritura emergentes.	Proyecto lúdico pedagógico en conexión con la vida.	Laboratorio de saberes: ambientes de creación cooperativa.
Propósitos de aprendizaje						
Componentes	Resolver situaciones numéricas mediante el uso de regletas y el ábaco.	Participar en espacios dialógicos para favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas.	Explorar diversas formas de comunicación mediante la literatura.	Participar en situaciones de lectura y escritura mediante el uso de diversos materiales escritos para comprender el significado de ambos procesos.	Crear situaciones, plantear hipótesis y proponer alternativas de solución.	Conocer el patrimonio cultural de las comunidades mediante los lenguajes expresivos.
Las actividades rectoras son el medio para que los aprendizajes sean progresivos e integrativos en el desarrollo de las estrategias.						
Articulación con los proyectos pedagógicos transversales	<p>Nota: los siguientes proyectos y cátedras son los que se integran en el currículo del nivel preescolar: Protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales; Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la fraternidad, el cooperativismo y la formación de los valores humanos; Educación sexual; Educación en tránsito y seguridad vial; Cátedra de Estudios Afrocolombianos; Cátedra de la Paz; Programa para el desarrollo de competencias básicas, la educación económica y financiera.</p>					
Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)	Determina la cantidad de objetos que conforman una colección, al establecer relaciones de correspondencia y acciones de juntar y separar.	Demuestra consideración y respeto al relacionarse con otros.	Establece relaciones e interpretaciones entre imágenes, letras, objetos y personajes que encuentra en distintos tipos de textos.	Expresa ideas, intereses y emociones a través de sus propias grafías en formatos creados de manera autónoma.	Plantea problemas y propone diversas alternativas de solución apoyándose en experiencias propias.	Establece relaciones entre las causas y consecuencias de situaciones que le son familiares o que han sucedido en su entorno.

Capacidades y habilidades que promueven

- Estructura situaciones en las que usa nociones y procedimientos sobre las que tiene dominio, al representar, explicar y demostrar algo para sus compañeros y compañeras.
- Lidera actividades durante las cuales valora los desempeños de los compañeros al señalar de manera positiva y propositiva sus logros.

Evidencias de aprendizaje en tanto capacidades y potencialidades

- Interpreta situaciones aritméticas y usa materiales concretos para luego hacerlo a partir de representaciones gráficas.
- Asume actitudes colaborativas y solidarias en las actividades en las que participa y comparte ideas tras la escucha de los compañeros.
- Establece relaciones entre lecturas, situaciones cotidianas y temas diversos que aluden a modos y maneras de actuar y vivir en su comunidad y en otras distintas a la suya.

Dimensiones del desarrollo integral

Por tratarse de aprendizajes integrales, las dimensiones actitudinal, valorativa, cognitiva, comunicativa, corporal, estética, ética y socioafectiva no se particularizan, sino que nutren las experiencias de aprendizaje y los proyectos lúdicos pedagógicos.

Estructura didáctica: estrategias, medios, mediaciones y evaluación del proceso de desarrollo y aprendizaje. Parte 2

Estrategias didácticas

Fábrica de hábitos para el cuidado de sí.	Cartografías.	Acuerdos para un buen vivir.	Galería de saberes.	Salidas pedagógicas.	Club de conversadores sobre arte y cultura.
---	---------------	------------------------------	---------------------	----------------------	---

Propósitos de aprendizaje

Componentes

Diseñar una fábrica de hábitos mediante la descripción de las rutinas para el cuidado de sí.	Reconocer las costumbres, los valores y las tradiciones de la comunidad a través de un mapa que represente sus percepciones sobre ellos.	Aportar ideas para la construcción de acuerdos colectivos que favorezcan el buen vivir.	Comunicar saberes, emociones, sentimientos y aprendizajes mediante los lenguajes expresivos	Establecer relaciones con experiencias de la comunidad y del territorio mediante la participación en salidas pedagógicas para reconocer la diversidad étnica, cultural y lingüística.	Desarrollar las habilidades comunicativas, escuchar y hablar mediante conversaciones soportadas en indagaciones desde el arte y literatura.
--	--	---	---	---	---

Las actividades rectoras son el medio para que los aprendizajes sean progresivos e integrativos en el desarrollo de las estrategias.

Articulación con los proyectos pedagógicos transversales

Nota: los siguientes proyectos y cátedras son los que se integran en el currículo del nivel preescolar: Protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales; Educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la fraternidad, el cooperativismo y la formación de los valores humanos; Educación sexual; Educación en tránsito y seguridad vial; Cátedra de Estudios Afrocolombianos; Cátedra de la Paz; Programa para el desarrollo de competencias básicas, la educación económica y financiera.

Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA)

Se apropia de hábitos y prácticas para el cuidado personal y de su entorno.	Reconoce que es parte de una familia, de una comunidad y un territorio con costumbres, valores y tradiciones diversas.	Participa en la construcción colectiva de acuerdos y proyectos comunes.	Expresa y representa lo que observa, siente, piensa e imagina a través del juego, la música, el dibujo y la expresión corporal.	Crea situaciones y propone alternativas de solución a problemas cotidianos a partir de sus conocimientos e imaginación.	Identifica las relaciones sonoras en el lenguaje oral al escuchar pregones y cantos de diversas regiones.
---	--	---	---	---	---

Capacidades y habilidades que promueven

- Desarrolla una capacidad de escucha frente a lo que expresan los compañeros para proponer ideas, acciones, actividades o soluciones de manera ágil y creativa, y con ello moviliza la participación de los demás.
- Selecciona de manera autónoma las actividades a través de las cuales desea representar sus ideas, percepciones, emociones y creaciones, de manera que logra autonomía para evidenciar sus habilidades.

Evidencias de aprendizaje en tanto capacidades y potencialidades

- Es autónomo en sus prácticas de higiene y alimentación.
- Reconoce valores en sus compañeros y los exalta públicamente
- Practica los acuerdos de convivencia que se construyen en su familia, con sus pares y otros miembros de su comunidad.
- Expresa libremente sus pensamientos y emociones en los formatos que le gustan y habla de ello con naturalidad.
- Crea palabras que riman y las usa en juegos, cantos, rondas o retahílas.

Dimensiones del desarrollo integral

Por tratarse de aprendizajes integrales, las dimensiones actitudinal, valorativa, cognitiva, comunicativa, corporal, estética, ética y socioafectiva no se particularizan, sino que nutren las experiencias de aprendizaje y los proyectos lúdico-pedagógicos.

Referencias

- Celestin, F. (1969). *La psicología sensitiva y la educación*. Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Decroly, O. (2002). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Madrid: Editorial Morata.
- Deleuze, G. (2002). *Diferencia y repetición*. Buenos Aires: Amorrortu Centro de Diseño Universal. Recuperado de <https://acortar.link/tUtkD2>
- Dewey, J. (1975). *Democracia y educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- D'Angelo, E. y Oliva, J. (2003). *Lectura y escritura en contextos de diversidad*.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI Editores.
- Montessori, M. y Sanchidrian, B. C. (2003). *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Decreto 1411 de 2022. Por medio del cual se subroga el Capítulo 2 del Título 3, Parte 3 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la Subsección 4 a este Capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones. 29 de julio de 2022. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Serie lineamientos curriculares preescolar*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ministerio de Educación Nacional. Comité de Discapacidad. Guía para la implementación del decreto 1421 de 2017. Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.
- Ministerio de Educación Nacional. Circular 007 del 13 de marzo de 2023
- Ministerio de Educación Nacional. Circular 006 del 10 de marzo de 2023
- Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares de la Educación preescolar.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos del Aprendizaje (transición)*, Bogotá: Gaceta.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Lineamientos curriculares de educación inicial y Preescolar*, Bogotá: Gaceta.
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Ley 1804 "De Cero a Siempre"*, Bogotá: Gaceta.
- Ministerio de Educación Nacional. *Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar*
- Salcedo, J. (2009). Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 1(31). 119-133.
- De Barros, M. (s. f.) *Una didáctica de la invención*. Recuperado de <https://acortar.link/oxywks/>

EXPEDICIÓN ANTIOQUIA TERRITORIOS EDUCATIVOS

PLAN CURRICULAR
DE PREESCOLAR



Gobernación de Antioquia
www.antioquia.gov.co
Medellín, Colombia.

