

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

IMAGINARIOS SOCIALES DE LOS PADRES DE FAMILIA SOBRE EDUCACIÓN INICIAL

Mg. ANGELA MARIA RUBIANO BELLO

Investigadora Principal

VIVIANA PILAR BOHÓRQUEZ DIAZ

ANDREA MILENA CHAVARRIA AVILA

Investigadoras auxiliares

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Chía, 2015

Tabla de contenido

Resumen	9
Introducción	11
Planteamiento del Problema.....	15
Antecedentes.....	15
Descripción del Problema.....	19
Pregunta Problema.....	31
Preguntas Asociadas	32
Objetivo General.....	32
Objetivos Específicos	32
Justificación.....	33
Marco Teórico y Estado del arte	36
Marco Teórico	36
Imaginarios Sociales.	36
Educación Inicial.....	42
Familia.	52
Estado del Arte	60

Imaginarios Sociales en el Contexto Socioeducativo.....	60
Educación Inicial: Retos y Avances.....	67
Vínculo Familia - Escuela.....	74
Metodología	83
Tipo de Investigación	83
Diseño de Investigación.....	83
Unidad de Análisis.....	87
Muestra	89
Instrumento	90
Consideraciones Éticas.....	96
Análisis de Datos.....	98
Datos Sociodemográficos	99
Análisis de Datos de las Entrevistas a Grupos Focales	102
Definición de Educación Inicial.....	114
Tendencias en Educación Inicial desde la Perspectiva de los Padres de Familia	117
Expectativas de los Padres de Familia	119
Características del Desarrollo de los Niños y Niñas	123

Aprendizajes en Educación Inicial Reportados por los Padres de Familia.....	123
Expectativas No Cumplidas.....	129
Estrategias Pedagógicas Reportadas por los Padres de Familia	130
Espacios de Interacción.....	132
Motivaciones Para el Ingreso a la Educación Inicial	135
Tensión Familia-Institución Educativa	140
Rol de la Maestra en Educación Inicial	143
Rol de los Padres de Familia y su Incidencia en la Participación.....	146
Proyecto Pedagógico.....	148
Transformaciones de la Educación Inicial.....	149
Preocupaciones de los Padres de Familia	150
Análisis de Datos Recogidos de las Observaciones	151
Actores	152
Discursos	152
Escenarios y Momentos	153
Interacciones	154
Semejanzas y Diferencias entre los Imaginarios Sociales.....	154

Relación entre Imaginarios Sociales de los Padres de Familia y sus Formas de Vinculación con la Institución Educativa	158
Discusión.....	170
Conclusiones	185
Recomendaciones.....	191
Limitaciones del Estudio.....	200
Nuevos Interrogantes de Investigación	201
Referencias	203

Lista de Tablas

Tabla 1. Asistencia de padres de familia al primer taller 2014.....	25
Tabla 2. Jardines Infantiles participantes de la Localidad Rafael Uribe Uribe.....	88
Tabla 3. Matriz de elementos instituidos e instituyentes	91
Tabla 4. Distribución de la muestra por género.....	99
Tabla 5. Distribución de la muestra por antigüedad de los padres de familia en la Institución.....	100
Tabla 6. Jerarquía en las categorías de descripción a cerca de los imaginarios de los PPF sobre Educación Inicial.....	103
Tabla 7. Matriz de vinculación entre categorías para identificar la influencia de los imaginarios sociales de los PPF acerca de la Educación Inicial.....	159
Tabla 8. Síntesis del imaginario socialmente construido por los Padres de Familia en relación con la Educación Inicial.....	168

Lista de Figuras

Figura 1. Gráfica comparativa de asistencia de los padres de familia a la Asamblea General 2014 Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.....	22
Figura 2. Distribución de las intervenciones.....	28
Figura 3. Distribución de los participantes por edad.....	100
Figura 4. Distribución de los padres de familia participantes por grado.....	101
Figura 5. Institución a la cual pertenecen los padres de familia entrevistados en los grupos focales.....	102

Lista de Anexos

Anexo A. Carta de invitación a las Instituciones Educativas.....	211
Anexo B. Consentimiento informado para los padres de familia.....	217
Anexo C. Protocolo de entrevista semiestructurada.....	220
Anexo D. Protocolo observación.....	223
Anexo E. Ejemplo de etiquetada de datos Atlas ti.....	224
Anexo F. Ejemplo de codificación Atlas ti.....	225
Anexo G. Transcripciones de los grupos focales.....	226
Anexo H. Transcripciones de las observaciones no participantes.....	232
Anexo I. Evidencia fotográfica de los grupos focales.....	242
Anexo J. Evidencia fotográfica de las observaciones no participantes.....	243

Resumen

Los imaginarios sociales se constituyen en escenarios de representación colectiva de la realidad, a partir de ellos se construyen los discursos, las acciones y las relaciones entre las personas. Este tema ha sido estudiado recientemente en Colombia y su abordaje se ha realizado en escenarios diferentes a la Educación Inicial, tales como educación primaria, secundaria y universitaria. Por consiguiente se considera un tema relevante que puede contribuir a comprender y dinamizar procesos entre los agentes educativos para favorecer el vínculo entre estos y por ende el desarrollo de los niños y las niñas. Esta investigación tuvo como objetivos caracterizar los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia y determinar las formas de vinculación entre estos y la Institución Educativa.

El estudio desarrollado fue de corte cualitativo mediante el empleo de un diseño fenomenográfico, para describir los imaginarios sociales en Educación Inicial de acuerdo con la percepción y experiencia de los padres de familia en la atención de sus hijos en los jardines infantiles y el colegio participante. Para ello se realizaron 26 grupos focales en 23 instituciones educativas, con una muestra de 151 padres de familia. El instrumento aplicado fue una entrevista semi estructurada diseñada por el equipo investigador, la cual fue revisada por pares expertos y validada por medio de un pilotaje.

Los hallazgos de esta investigación revelan que entre los padres de familia sobresale un imaginario social orientado a la Educación Inicial como preparación para la Básica Primaria. Lo anterior coincide con las expectativas de los padres de familia frente a los procesos académicos que deben ofrecerse en la Educación Inicial, donde prevalece el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Así mismo los padres comentan que a través del juego los niños aprenden mejor; sin embargo existe una alta preocupación por esta nueva posibilidad de aprendizaje (juego), ya que esperan mayores aprendizajes para la preparación académica necesaria para el ingreso de los niños a la educación básica primaria.

Otro de los hallazgos permite evidenciar que las tensiones entre la Institución Educativa y la familia inciden en la configuración de los imaginarios sociales de los padres de familia en torno a la Educación Inicial y determinan las formas y discursos en la vinculación en el jardín y colegio.

El estudio analizó las diferencias y semejanzas entre los imaginarios sociales de los padres de familia de las instituciones participantes, encontrando divergencias entre las tendencias de Educación Inicial, los aprendizajes y las expectativas. Estos aspectos inciden en el sentido que le asignan a la Educación Inicial y las formas de vinculación con la institución.

El imaginario social construido por los padres de familia en relación con los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas en el Jardín Infantil y colegio, permite determinar la importancia de que las instituciones fortalezcan los espacios de interacción enmarcados en relaciones indispensables para el apoyo, el reconocimiento y la comprensión sobre los escenarios pedagógicos que posibilitan los saberes construidos por los niños y niñas desde sus particularidades.

Palabras claves: Imaginarios sociales, Educación Inicial, familia, vínculo familia - jardín, vínculo familia – colegio, participación de los padres de familia.

Introducción

La presente investigación surgió a partir de la observación de la dinámica institucional del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los Jardines Infantiles de la Secretaría de Integración Social en la Localidad Rafael Uribe Uribe de Bogotá. En estas instituciones se registran bajos niveles de participación de los padres de familia en talleres, procesos de formación y demás actividades organizadas por el colegio y los jardines infantiles participantes. Cabe anotar que esta situación no es ajena a otras instituciones educativas similares.

La baja participación de los padres de familia representa una de las tensiones que se genera en la relación entre estos y la Institución Educativa. Por lo tanto, estudiar este fenómeno desde los imaginarios sociales de los padres de familia como actores fundamentales del proceso de formación de los niños y niñas en la primera infancia puede incidir en la comprensión del vínculo familia- colegio, familia- jardín.

Para el abordaje de este estudio se realizó un rastreo de la literatura para identificar el conocimiento generado en investigaciones de orden internacional y nacional sobre los imaginarios sociales de los padres de familia acerca de la Educación Inicial, frente a lo cual se encontraron numerosos estudios en relación a los imaginarios sociales contruidos por docentes en formación y en ejercicio de su profesión, como también en otros escenarios como la educación básica primaria, secundaria y universitaria.

El estado del arte, evidenció que en relación con la Educación Inicial se abordaron temas como fueron la institucionalización temprana, estrategias pedagógicas, la transición entre el jardín y el colegio, aprendizajes en la primera infancia, patrones de crianza, concepciones de niño, entre otras.

Por lo anterior, la revisión de antecedentes demostró la ausencia de investigaciones acerca de los imaginarios sociales construidos por los padres de familia sobre la Educación Inicial, lo cual hace pertinente realizar este estudio para comprender el sentido que le asignan los padres de familia a la Educación Inicial que reciben los niños y niñas en las instituciones participantes y la forma como esto incide en el vínculo.

El propósito era aportar a la construcción de conocimiento sobre los imaginarios sociales de los padres de familia y su influencia en el vínculo familia – Institución Educativa, para incidir en la dinamización del modelo de atención integral a la primera infancia en Bogotá. Para ello se realizaron 26 grupos focales en las instituciones participantes y observaciones no participantes. Los referentes teóricos, la ruta metodológica, el análisis de datos y la discusión de resultados conforman el presente documento.

En el primer capítulo se plantean los antecedentes del problema de investigación, el cual inicia con un breve panorama de la Educación Inicial en Colombia que concluye con la elaboración e implementación del modelo de atención integral a la primera infancia en Bogotá. Así mismo se describen los hallazgos encontrados a nivel institucional que dan cuenta de la escasa participación en actividades institucionales y las tensiones que se manifiestan en el vínculo familia- jardín, familia – colegio. Los aspectos mencionados constituyen una evidencia acerca de la relevancia social de la temática expuesta en el contexto Distrital y Local y las posibilidades que brinda esta investigación para aportar a las movilizaciones institucionales en torno a la transformación del sentido de la Educación Inicial.

En el segundo capítulo se presenta la revisión teórica y el estado del arte de los conceptos estructurantes del proyecto de investigación como son: imaginarios sociales,

Educación Inicial y vinculo familia- Institución Educativa. El desarrollo de este apartado aborda los mencionados conceptos, las tendencias, los autores relevantes y se presentan los hallazgos de los estudios relacionados con estos conceptos.

En el tercer capítulo se describe la ruta metodológica que se desarrolló para dar respuesta a las preguntas de investigación. Se describe el tipo de estudio y la razón que fundamenta la elección del diseño de investigación. Se explica la unidad de análisis, la muestra y el instrumento utilizado para la recolección de la información. Dado que el diseño fenomenográfico seleccionado para abordar el objeto de estudio es de reciente aparición en el tercer capítulo se presentan con relativa amplitud los principales fundamentos de la fenomenografía.

El cuarto capítulo presenta los datos sociodemográficos de la población participante, así como el análisis de resultados que subyacen de la aplicación de las entrevistas de los grupos focales y las observaciones no participantes. Para dicho análisis se establecieron unas categorías de descripción. A partir de estas se realizó una descripción de los resultados en concordancia con los objetivos de investigación. De esta manera se caracterizaron los imaginarios sociales de los padres de familia, se analizó la relación de estos con el vínculo entre la familia y la Institución Educativa y se describen las semejanzas y diferencias de los imaginarios sociales entre los padres de familia de los jardines infantiles y el colegio participante.

El quinto capítulo presenta las principales conclusiones derivadas del análisis de resultados de la implementación de los grupos focales y las observaciones no participantes, por una parte se discuten los hallazgos encontrados en relación con los imaginarios sociales de los padres de familia en torno a la Educación Inicial y se analiza la forma como estos inciden en la participación y vinculación con la Institución

Educativa. Se presentan postulados teóricos e investigaciones que permiten analizar puntos de convergencia y divergencia con los hallazgos encontrados.

Por otra parte, en el sexto capítulo se realizan algunas recomendaciones hacia las instituciones educativas participantes para fortalecer el vínculo entre estas y los padres de familia, para lograr así una mayor incidencia en los procesos de desarrollo de los niños y niñas.

Por último, se presentan las limitaciones de la investigación y los posibles interrogantes para futuras investigaciones que resultaron de las reflexiones que pueden ampliar la comprensión sobre la Educación Inicial.

Planteamiento del Problema

Antecedentes

Durante los últimos doce años Colombia ha sido objeto de múltiples movilizaciones en torno a la primera infancia y a la Educación Inicial, lo cual ha representado la transformación en los modelos de atención a niños y niñas en el país. Hacia mediados del año 2002, se conformó la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia en Colombia, a través de la organización de un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), el Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), Save the Children y UNICEF.

Durante los años 2003 y 2004 se dinamizaron espacios de diálogo abierto entre actores políticos, sociales y comunitarios, como insumo para la formulación de la política de primera infancia en Colombia, donde se estableció el Programa de Apoyo a la Formulación de la Política de primera infancia, que reúne 19 instituciones de orden gubernamental, no gubernamental, académicas y con financiamiento regional y mundial.

En el marco del segundo foro internacional “Movilización por la primera infancia”, desarrollado en el año 2005, se ratifica la necesidad de articular acciones entre los actores que intervienen en la garantía de derechos de los niños y niñas y se configura la “Política Pública Nacional de Primera Infancia” cuyo objetivo es “promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas, y contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia” (Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Departamento Nacional de Planeación, 2007, p. 28).

Así mismo, en el marco de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia de Cero a Siempre, se diseñaron los referentes técnicos para la Educación Inicial en Colombia, los cuales orientan la intervención de los niños y niñas de primera infancia desde el sentido que se asigna a la educación inicial a partir de lineamientos pedagógicos que promueven el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio como posibilidades de desarrollo.

El modelo de atención integral a la primera infancia tiene origen en el programa de gobierno “Bogotá Humana” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2012- 2016) el cual, asegura que durante los primeros cinco años de vida los niños y niñas deben recibir las condiciones necesarias para un adecuado desarrollo integral, dependiente de los estímulos brindados y las condiciones en que se desenvuelvan. Este programa se ejecuta a través de cinco proyectos estratégicos los cuales son: 1. Creciendo saludables, 2. Corresponsabilidad entre las familias, maestros, cuidadores y otros agentes educativos, 3. Ambientes adecuados para el desarrollo de la primera infancia, 4. Expresión y disfrute del arte, la cultura, el juego y la recreación y 5. Educación Inicial inclusiva y de calidad.

De acuerdo con lo anterior, se evidencia que Colombia ha implementado programas para la atención a la infancia desde el año 1968, sin embargo es en las últimas décadas donde se ha generado una mirada crítica de la Educación Inicial, para priorizarla tanto en el sector gubernamental como en la academia, la cual ha buscado responder a los vacíos teóricos, conceptuales y prácticos que se derivan de la cotidianidad que viven los niños y niñas.

Para resolver los vacíos se hace necesario identificar las investigaciones recientes que alrededor del tema se han suscitado, tanto en el orden internacional como nacional. Por ello se analizaron 30 investigaciones entre los años 2006 y 2013 en las bases de datos REDALYC, DIALNET, EBSCO, JSTORE, SCOPUS y LATINDEX. El rastreo de antecedentes evidenció que en los últimos años se ha presentado un auge de estudios relacionados con imaginarios,

familia y primera infancia, aprendizajes y conocimientos en la primera infancia, impacto de los programas de atención a niños y niñas, patrones de crianza y Educación Inicial, rol del educador para la primera infancia y las transiciones en la primera infancia.

Dicho rastreo permite identificar que en países como Colombia, España, México, Venezuela, Costa Rica y Perú, entre otros, se ha investigado sobre los imaginarios de los docentes como actores fundamentales en el proceso de Educación Inicial. Investigadores como Guzmán y Guevara (2010), Rincón (2010), Rincón, Hernández y Farfán (2006), Palencia (2009), Álvarez, Guevara y González (2011), Restrepo, Moreno y García (2012) y otros, revelan que gran parte del quehacer pedagógico de los maestros es resultado de los imaginarios y las concepciones sociales que han construido a través del tiempo sobre la infancia y la educación en los primeros años. Se concibe la Educación Inicial como una preparación para la educación básica o una inversión social, aspectos que no se desconocen en cuanto a su validez, pero que exigen reconocer esta etapa educativa como un momento clave en el cual es indispensable favorecer el desarrollo integral de los niños y niñas.

Por otro lado, Ammes (2012) investigó sobre las actitudes de madres y padres de familia hacia la Educación Inicial en zonas urbanas y rurales de Perú. Allí se pudo establecer que algunos padres consideran que el fin de la Educación Inicial es preparar a los niños y niñas para su educación básica y la adquisición de habilidades sociales, mientras que otros afirman que ir a la escuela en edades tempranas es una pérdida de tiempo porque sólo se va a jugar. De la misma manera Cáceres y Alegría (2008) buscan conocer el tipo de participación y las expectativas de las familias en dos jardines infantiles estatales de Chile respecto al proceso educativo de sus hijos. Estas investigaciones permiten concluir que la familia es parte fundamental del quehacer cotidiano de la escuela, en razón a que lo que piensan, perciben y creen afecta tanto la

participación y el vínculo familia- escuela como las expectativas que surgen en el transcurrir del proceso educativo de sus hijos.

Así mismo, en Colombia se evidencian avances en la producción de conocimiento en relación con la primera infancia. Los estudios adelantados por algunas instituciones de educación superior como la Universidad Distrital, La Sabana y Antioquia, entre otras, buscan aportar a la transformación de las concepciones de niño, infancia, prácticas pedagógicas y otros temas relevantes. Sin embargo, dado el reciente surgimiento de este tema en la agenda de política pública, existen múltiples vacíos de orden práctico y teórico que visibilizan la necesidad de continuar un proceso de búsqueda a preguntas que se derivan del quehacer pedagógico de la Educación Inicial.

Entre las inquietudes relacionadas con esta etapa educativa se encuentran temas como la vinculación de los niños y las niñas desde los tres meses a jardines infantiles, las estrategias pedagógicas en relación al desarrollo infantil y los diferentes modelos de atención que ofrecen jardines infantiles, hogares comunitarios y colegios a los niños y niñas entre los cero y cinco años de edad, entre muchos otros intereses. De lo anterior se desprende la necesidad de avanzar en diversos aspectos pedagógicos, sociales, políticos y administrativos relacionados con los procesos formativos que aparecen en la cotidianidad de la escuela y de los contextos educativos.

De otra parte, la revisión de antecedentes de investigación revela que la exploración de los imaginarios ha contribuido a la comprensión de los sentidos pedagógicos en diversos espacios educativos a nivel nacional e internacional. Es notable el avance derivado de investigaciones que han explorado los imaginarios de los docentes en ejercicio profesional o en proceso de formación. Empero, existen vacíos relacionados con el sentido que asignan los padres de familia a la educación de sus hijos e hijas.

Por otro lado, las investigaciones analizadas dejan entrever que existe un interés permanente por analizar los contextos de pobreza, ruralidad y diversidad étnica en el que subyacen las relaciones de los niños y las niñas de primera infancia y su vinculación con el entorno familiar tales como las desarrolladas por Stein y Rosemberg (2012), Ramos, Noriega y González (2010), Triana, Ávila y Malagón (2010).

Así mismo, se evidencia una marcada intención en los estudios por contrastar lo que ocurre entre los niños y niñas de estratos bajos en relación con estratos altos. También se observa interés en comparar las condiciones pedagógicas en las cuales se desenvuelven los niños y niñas que asisten a jardines privados con respecto a los que pertenecen a jardines públicos, así como estudiar las diferencias en el proceso formativo de los niños que asisten a instituciones desde temprana edad y los que no lo hacen. Al respecto, estudios adelantados por Seguel, Edwards, Hurtado, Bañados, Covarrubias, Wormald y Sánchez (2012), Zapata y Restrepo (2013) coinciden en la tendencia de tomar casos opuestos para contrastarlos y formular acciones de mejora que conduzcan a la equidad en los procesos de atención integral a la primera infancia.

Dado que en los estudios mencionados se observó una tendencia a comparar contextos opuestos, cabe aclarar que el propósito de este proyecto es indagar por los imaginarios de las familias frente a la educación de sus hijos independientemente de sus contextos económicos y sociales, ya que el presente estudio constituye la primera aproximación al tema en Colombia. No se descarta que a futuro pueda abordarse un estudio posterior que indague por las diferencias entre imaginarios de Educación Inicial de los padres de familia en contextos públicos y en los privados.

Descripción del Problema

A nivel institucional se aborda el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los Jardines Infantiles del Proyecto 735 ‘Atención Integral a la Primera Infancia en Bogotá, siendo estas

instituciones las que constituyen el contexto laboral de las investigadoras, por lo cual se han tomado como población participante al considerar que, por sus características, requieren un estudio formal que permita ampliar el conocimiento en torno a la manera como los actores educativos conciben la Educación Inicial y el vínculo familia- escuela /familia- jardín.

El Colegio Ciudadela Educativa de Bosa es una institución pública de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá (SED Bogotá), creada en el año 2008, en el marco del Proyecto “Colegios Públicos de Excelencia para Bogotá”. Está ubicado en la calle 52 sur # 97c – 35, en el barrio Bosa Porvenir, localidad de Bosa (localidad 7) del Distrito Capital de Bogotá. Es una institución de carácter mixto, calendario A, con sede única.

El nivel de preescolar cuenta con 18 cursos distribuidos así: 6 pre jardines, 6 jardines y 6 transiciones. Cada aula tiene una cobertura de 25 estudiantes; es decir, 450 niños y niñas en edades entre 3 y 5 años, en cada jornada. Cabe aclarar que la inclusión de los niños y niñas de Pre jardín y Jardín al colegio se implementó en el año 2014, anteriormente existía únicamente el nivel de Transición. La razón para este cambio se derivó del modelo de atención integral para la primera infancia en Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013). Dicho esquema implicó que a partir del 2014 la SED asumiera la atención de los niños desde los 3 años de edad, mientras que la Secretaría Distrital de Integración Social de Bogotá (SDIS Bogotá) continúa atendiendo a la población menor de 3 años.

En el nivel de Educación Inicial el trabajo pedagógico se realiza en torno al proyecto de aula, el cual surge a partir de un diagnóstico de las y los estudiantes y de haber realizado actividades exploratorias que buscan identificar tópicos a partir de preguntas orientadoras las cuales se resolverán en el transcurrir del proyecto.

El proyecto de aula integra las dimensiones del desarrollo (comunicativa, cognitiva, corporal, personal social y artística) a través de los pilares de la Educación Inicial (literatura,

juego, arte y exploración del medio) (SED, 2010). Es así, como las docentes de Educación Inicial organizan las actividades de la jornada que incluyen como espacios pedagógicos, los momentos de alimentación (desayuno en la jornada de la mañana y almuerzo en la jornada de la tarde), la bienvenida, la actividad central y el descanso.

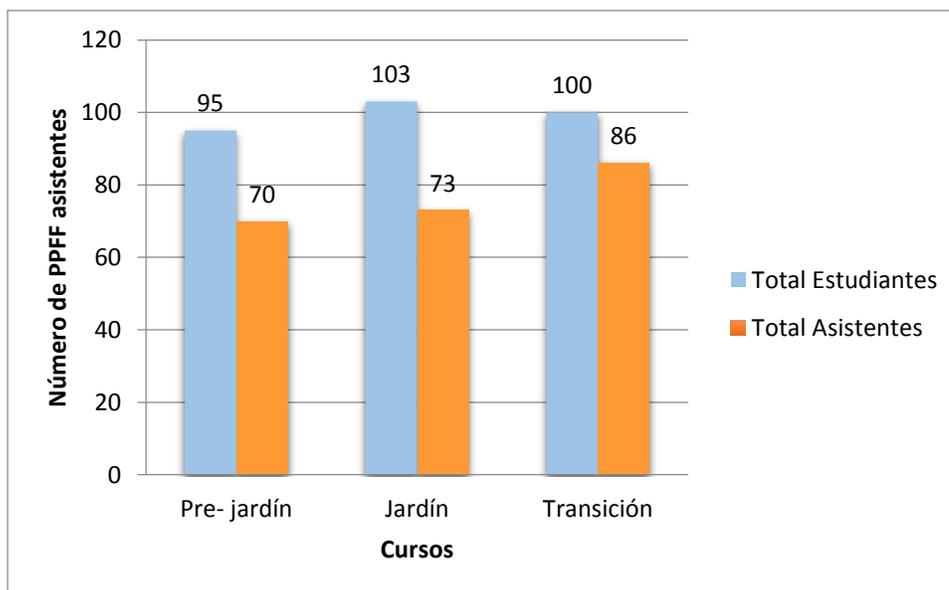
De los aspectos descritos anteriormente se desprende la importancia de involucrar a las familias como actores relevantes para el acompañamiento de los procesos formativos de los niños y niñas que ingresan por primera vez a una institución de educación formal. En consecuencia, al inicio del año escolar la institución realiza su primera Asamblea general y el primer taller de padres.

La Asamblea tiene como fin principal elegir el representante de padres al gobierno estudiantil y tratar aspectos generales como son: el manual de convivencia, normas de trabajo en el aula, resolver inquietudes sobre la lista de materiales, uniformes, horarios entre otros temas que surgen en la misma. Las docentes manifiestan que es importante la asistencia en esta primera asamblea ya que permite un mayor acercamiento al grupo de padres que a su vez pueden manifestar sus inquietudes y sugerencias frente a lo que esperan sea el proceso educativo de sus hijos durante el año.

La primera Asamblea General del 2014 evidenció una asistencia significativa de los padres de familia, sin embargo los niveles de Pre jardín y Jardín, a los cuales pertenecen los niños y niñas más pequeños, presentaron un menor índice de asistencia. Esta situación constituye un motivo de preocupación para la institución, dado que este espacio de participación entre docentes y padres se planea para conocer las dinámicas de organización y el trabajo pedagógico que se desarrollará durante el año. A continuación se muestra la gráfica que representa la asistencia de los padres de familia de los niveles de Pre jardín, Jardín y Transición.

Figura 1.

Gráfica comparativa de asistencia de los padres de familia a la Asamblea General 2014-
Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.



Fuente: Elaboración de las autoras según datos del Departamento de Coordinación
Colegio Ciudadela Educativa de Bosa 2014.

Por otro lado, el taller de padres de familia es un espacio que se programa al principio del año escolar, con el fin de establecer una serie de acuerdos que enmarcarán las relaciones de apoyo y colaboración mutua entre el colegio y la familia, de igual forma se tienen en cuenta las necesidades e intereses de cada nivel.

Para ello, al inicio del año escolar el equipo docente realiza un diagnóstico de necesidades familiares para identificar aspectos que requieren atención. Posteriormente, se comunica al Departamento de Orientación los resultados derivados de este proceso con el fin de atender dichas situaciones en los talleres de padres. Entre los temas relevantes abordados en los años 2013 y 2014 sobresalen la identidad como miembro ciudadelista (en relación con el nombre del colegio), el compromiso y responsabilidad en acuerdos establecidos entre el colegio y los padres,

pautas de crianza, rutinas y hábitos. El proceso de análisis realizado por las docentes se consigna en actas de reunión de nivel. La revisión documental de dichas actas evidencia que existen tensiones en la relación entre la familia y el colegio, principalmente asociadas al sentido que asignan los padres de familia a los procesos de acompañamiento requeridos por la institución, lo que se evidencia en la participación de estos.

Desde el año 2013, el Departamento de Orientación diseñó encuentros entre padres de familia y estudiantes desde el nivel de Transición hasta Undécimo, en los cuales el tema central es “Yo soy ciudadelista”, cuyo propósito era afianzar la identidad como integrantes de la comunidad educativa del colegio y promover el reconocimiento de su rol desde el PEI. Se realizaron 49 encuentros grupales en los cuales se contó con una asistencia del 40% de los padres de familia y/o acudientes de Básica Primaria y Transición. Con relación a este último nivel, se registró una asistencia de 220 padres de familia o acudientes de los 288 estudiantes matriculados, lo que corresponde al 76% de asistencia siendo este el grado con mayor participación.

De acuerdo con la asistencia que se registró en el nivel de Transición en el año 2013, el Departamento de Orientación programó al inicio del 2014, un taller de padres que abarcara los temas sugeridos por las docentes. Se consideró pertinente ampliar esta actividad a los niveles de Pre Jardín y Jardín por tratarse de una población nueva de niños y niñas de tres y cuatro años, con padres que, en su mayoría, afrontan por primera vez la experiencia de tener hijos pequeños en un colegio.

Los temas sugeridos por parte de las docentes se registraron en las actas de nivel a partir de las situaciones que han sido observadas en relación con el vínculo familia- colegio y que requieren ser atendidas. A continuación se muestran las necesidades de acuerdo con cada nivel. Las maestras de Pre Jardín manifiestan que:

Los padres aún tratan a sus hijos como si fueran unos bebés y así los llaman ellos, a varios los llevan en coche, les transmiten inseguridad porque no los dejan entrar solitos a su salón. Por otro lado se ve que les ‘cucharean’ la comida, porque en el colegio no almuerzan solos, esperando a que la profesora les de su comida y ha tocado llamar a las casas porque cuando están enfermitos los envían así a estudiar. De acuerdo con lo anterior las maestras proponen el tema de pautas de crianza (Extractado del Acta número 06, Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, 2014).

Así mismo, las maestras del grado Jardín comentan que: “los niños y niñas requieren de límites y normas, los que parece que en casa faltaran o no fueran del todo claros y constantes” (Extractado del Acta número 6, Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, 2014).

Por último, las maestras del nivel de Transición manifiestan las necesidades en torno a las tensiones que han observado en el aspecto académico cuando afirman que:

(...)es importante dar a conocer a los padres de familia pautas para el acompañamiento de las tareas y demás actividades que requieran de la orientación de un adulto, a su vez aclarar inquietudes sobre lo que se espera logren aprender los estudiantes de este nivel, ya que se oyen rumores de los padres sobre sus grandes expectativas académicas ya que el próximo año pasaran a primero (Extractado del Acta número 06, Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, 2014).

De igual forma surgen tensiones comunes que son manifestadas por el equipo docente relacionadas con el sentido de pertenencia de los padres con la institución como se muestra en el siguiente comentario:

Es importante recordarle a los padres lo necesario que es saber el nombre de la docente de su hijo (a) y el correcto curso en el que está, ya que muchos se refieren a la

profesora de su hijo(a) por sus rasgos físicos, al igual que se les pregunta el curso y no lo recuerdan, va a terminar el año y ni se enteraron con quien dejan su hijo (Extractado del Acta número 06, Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, 2014).

Como se mencionó anteriormente, de acuerdo con las necesidades percibidas por las docentes, se programó el primer taller el cual se comunicó con una anticipación de ocho días para trámites de permisos. De acuerdo con el total de estudiantes de cada nivel de preescolar se observa una asistencia inferior a la mitad de los padres de familia, en la cual el nivel de Pre jardín que cuenta con 95 padres asistieron 38, en el nivel de jardín de 103 padres asistieron 53 y del nivel de transición de 100 padres asistieron 33. A continuación se presenta el registro de asistencia de los padres de familia o acudientes de los estudiantes de los niveles de Educación Inicial: pre jardín, jardín y transición al primer taller del año 2014 (ver tabla 1).

Tabla 1.

Estadísticas de asistencia de padres de familia al primer taller - Preescolar Colegio Ciudadela Educativa de Bosa 2014

Grados	Total niños matriculados	Total padres de familia asistentes	Porcentaje
Pre jardín 1	25	10	40%
Pre jardín 2	24	5	21%
Pre jardín 3	24	13	54%
Pre jardín 4	22	10	45%
Jardín 1	25	13	52%
Jardín 2	26	12	46%
Jardín 3	26	12	46%
Jardín 4	26	16	62%
Transición 1	25	8	32%
Transición 2	25	14	56%

Transición 3	25	7	28%
Transición 4	25	7	28%

Fuente: Departamento de Orientación. Colegio Ciudadela Educativa de Bosa, 2014

Al analizar los elementos presentados se evidencia la necesidad de realizar un proceso sistemático de indagación que permita determinar los imaginarios sociales de los padres de familia que subyacen a su escasa participación en actividades programadas por el colegio. Lo anterior resulta relevante dada la importancia del vínculo que debe existir entre la familia y la Institución Educativa para el reconocimiento y el sentido que se le debe asignar a la Educación Inicial.

El estudio también se desarrolla con 22 jardines de la SDIS, pertenecientes al proyecto 0735 ‘Atención integral a la primera infancia en Bogotá’. En la misión de la SDIS se plantea que es una entidad de carácter público que “lidera el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas en Bogotá” (SDIS, 2014). Una de estas políticas públicas que ha sido esencial para el desarrollo de su misión, es la Política de Infancia y Adolescencia (Alcaldía Mayor de Bogotá y DABS 2004) a partir de la cual surgen algunos de los fundamentos que enmarcan la atención integral que los Jardines Infantiles de la ciudad ofrecen a niños y niñas cuyas edades oscilan entre 3 meses y 5 años. Es importante aclarar que aunque en el año 2014 se inició la implementación del Modelo de atención integral para la primera infancia en Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2013), el cual se abordó anteriormente, todavía la SDIS brinda atención a algunos niños y niñas de la ciudad cuyas edades van de los 3 a los 5 años.

La SDIS desarrolla su misión en las 20 localidades del Distrito Capital, a través de las Subdirecciones Locales, las cuales orientan las acciones de conformidad con la dinámica de los territorios, para efectos del proyecto de investigación se describirá la localidad Rafael Uribe Uribe, en la cual se desarrolla el proyecto 0735. Dicha localidad está ubicada al sur oriente de la

ciudad, tiene una extensión de 1.388 hectáreas urbanas y una población aproximada de 377.615 habitantes, de los cuales el 9.6 % aproximadamente corresponde a niños y niñas entre los 0 y 5 años.

La localidad cuenta con veintiséis 26 Jardines Infantiles, que atienden niños y niñas entre los 3 meses y 5 años de edad, y 6 años y 11 meses de edad cuando el niño o la niña presenta alguna discapacidad. Actualmente se atiende un total de 3159 niños y niñas. Es necesario agregar que el enfoque diferencial con el cual se aborda el trabajo con población ha permitido identificar que se atiende a 86 niños y niñas en condición de discapacidad y/o con alteraciones del desarrollo.

El modelo para la atención de los niños y niñas en los Jardines Infantiles de la localidad Rafael Uribe Uribe corresponde al definido para la ciudad de Bogotá. Dicho modelo presenta elementos clave para garantizar una atención de calidad en el marco de una perspectiva integral que incluye el concepto de Educación Inicial. Este modelo está definido en un documento base para la implementación de todas las acciones que se desarrollan al interior de las instituciones y se denomina ‘Lineamientos y estándares técnicos de Educación Inicial’ (SDIS, 2009).

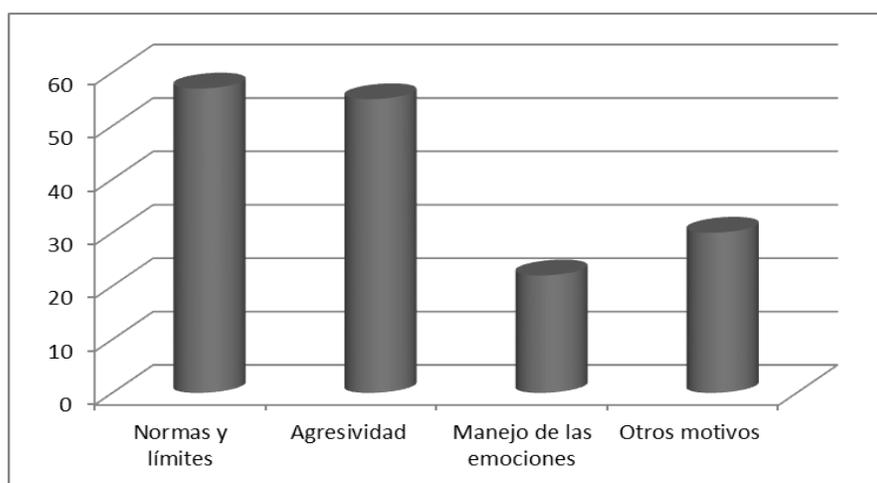
Desde este marco de acción los Jardines Infantiles implementan los estándares de calidad de acuerdo con los componentes definidos para este fin como son: 1) Nutrición y Salubridad, 2) Ambientes Adecuados y Seguros, 3) Proceso Pedagógico, 4) Talento Humano y 5) Proceso Administrativo.

La vinculación de la familia al proceso educativo en la localidad Rafael Uribe Uribe es dinamizada por el equipo de psicólogos de la localidad, los cuales son apoyados por los Coordinadores de Jardines Infantiles, a través de dos líneas de trabajo. Por un lado, la atención individual y por otro, la implementación de un ciclo de formación para padres, madres y cuidadores de los niños.

La atención individual implica la remisión de casos por parte de la Coordinadora del Jardín Infantil y las maestras. Dicha remisión se realiza de acuerdo con la observación de los comportamientos significativos que se considera deben ser atendidos por esta disciplina. El balance del año 2013 arrojó que los tres motivos que generaron mayores remisiones fueron 1) normas y límites, 2) agresividad y 3) expresión y manejo de las emociones. A continuación se relaciona gráfico que muestra la distribución de las intervenciones.

Figura 2

Distribución de las intervenciones



Fuente: Subdirección Local Rafael Uribe Uribe 2014

Por otro lado, la implementación del ciclo de formación se caracteriza por el desarrollo de una jornada con familias que implica la realización de la lectura de realidades en cada Jardín Infantil, para definir las temáticas que se van abordar de conformidad con el currículo de formación a familias de la SDIS.

Para el año 2013 la SDIS definió una meta individual de 320 familias formadas por psicólogo lo que representó una meta local de 2.240 familias formadas, la cual fue cumplida pero exigió un esfuerzo enorme del personal educativo de los Jardines Infantiles para garantizar que

una misma persona del núcleo familiar del niño o niña, sea padre, madre o cuidador, asista a las tres jornadas de trabajo que constituyen el cumplimiento de un ciclo.

Algunas de las observaciones arrojadas por el equipo de psicólogos permiten concluir lo siguiente:

La tipología de familia que mayor se evidencia en los Jardines Infantiles es extensa, sin embargo el rol de sostenimiento de la familia generalmente está en cabeza de alguno de los padres de los niños menores de cinco años, lo que implica que asistan a las jornadas mayoritariamente cuidadores como son abuelos y tíos.

Así mismo los procesos de formación no reportan ningún caso en los que asistan padre y madre, lo que implica que este proceso se afianza en uno de los miembros del núcleo familiar que no corresponde generalmente a quien vive directamente con los niños y niñas.

El impacto de los procesos de formación no tiene seguimiento ni a corto, mediano o largo plazo, ya que no podemos afirmar que la disminución de las situaciones de vulneración de derechos de los niños es resultado de este proceso.

Por otro lado durante el año 2013 la Subdirección para la Infancia de la SDIS elaboró un documento denominado “Guía para el fortalecimiento y resignificación de las prácticas cotidianas con los niños y niñas”. Este instrumento constituyó un insumo significativo para la planeación del año 2013 en los Jardines Infantiles, ya que a través de un ejercicio reflexivo el talento humano de los Jardines Infantiles valoró la gestión del año 2012 a la luz de algunos tópicos de análisis en relación con el vínculo familia-jardín, entre los cuales se encuentra los siguientes:

¿Cuáles han sido las experiencias que nos han permitido fortalecer nuestros vínculos con los niños y las niñas?, ¿cuáles fueron las acciones desarrolladas con las familias y el impacto logrado?, ¿qué consideran que hizo falta para alcanzar los objetivos planteados en su propuesta pedagógica?, ¿cómo fue la retroalimentación de su propuesta pedagógica de acuerdo con los

aportes de la comunidad educativa? y ¿qué otros elementos considera importantes para fortalecer la práctica pedagógica 2013?

Derivado del análisis de los documentos de los siguientes Jardines Infantiles: Jardín Infantil San Jorge, Jardín Infantil Mi Pequeño Hogar, Jardín Infantil Granjas de San Pablo, Jardín Infantil Colinas, Jardín Infantil Mi Taller Creativo, Jardín Infantil Sala cuna Olaya, resulta importante mencionar como aportes a la identificación del problema que se pretende investigar lo siguiente:

Existe un alto índice de talleres dirigidos a las familias, desde los diversos profesionales que intervienen en los Jardines Infantiles como son maestras, psicólogos, nutricionistas, equipos de apoyo de la Secretaría de Salud, entre otros, lo que implica que las familias sean convocadas periódicamente y no se logre la participación efectiva que se considera deberían guiar el acompañamiento de los niños y niñas de primera infancia, por lo tanto las familias aplican sus criterios para definir a que talleres asisten y si se hacen partícipes de este proceso o vinculan a otros integrantes del grupo familiar a esta labor.

Dadas las condiciones de edad de los niños que se atienden en los Jardines Infantiles y la necesidad de apoyo permanente que se requiere para la garantía de sus derechos, los padres asumen compromisos con la institución los cuales en su gran mayoría son incumplidos y frente a los cuales los equipos quedan completamente anulados, en razón a que no existen otras instancias que logren vincular a la familia de manera directa con el proceso del Jardín Infantil.

El trabajo con familias en los Jardines Infantiles implica un proceso de formación bastante complejo que requiere educarlas en relación con el horario para la alimentación de los niños, en la atención obligatoria del servicio de salud, en el amor y la ternura como principio de aprendizaje, por lo tanto los procesos de formación quedan cortos frente a la individualidad, lo que ha exigido que las maestras dinamicen los talleres hacia procesos que permitan una

comunicación permanente con los padres para tratar la cotidianidad de los niños en propuestas como tardes de café, el anecdotario, sábados de corresponsabilidad, el cuaderno viajero, todo ello como insumo de diálogo y fortalecimiento de la relación entre el jardín y la familia en beneficio del niño.

La autoevaluación institucional de los Jardines Infantiles evidencian que las familias consideran que el Jardín Infantil debe ser garante de todas las condiciones que requiere el niño, por lo tanto el cuidado y la alimentación recaen sobre la institución y las acciones que se necesiten para mejorar estos procesos requieren un seguimiento intensivo para lograr respuestas efectivas.

Los Jardines Infantiles desarrollan tres jornadas de trabajo de obligatorio cumplimiento en el año, para retroalimentar los avances y debilidades del proceso de desarrollo de sus hijos, se evidencia que las familias no hacen una lectura de lo importante que resulta el aprendizaje en estas edades y no cuestionan por las formas en que aprenden sus hijos, sus intereses y las expectativas de ellos como padres.

Derivado de este análisis se hace evidente conocer y comprender los imaginarios que tienen las familias frente a la Educación Inicial, lo que nos permitiría fortalecer dicho vínculo para reconocer que la participación de los padres de familia beneficia los procesos de desarrollo de los niños.

Pregunta Problema

¿Cuál es la influencia los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia- colegio/ familia- jardín en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los Jardines Infantiles de la Secretaría de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe?

Preguntas Asociadas

¿Cuáles son los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia de los niños y niñas de tres a cinco años de edad que pertenecen a las instituciones participantes?

¿Cuáles son las diferencias y semejanzas de los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los padres de familia de los Jardines Infantiles de la Secretaria de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe?

¿Cuál es la relación entre los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia de las instituciones participantes y sus formas de vinculación al colegio-jardín?

Objetivo General

Reconocer la influencia de los imaginarios sociales de Educación Inicial contruidos por los padres de familia, en el vínculo familia- colegio/ familia- jardín.

Objetivos Específicos

Caracterizar los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia de los niños y niñas de tres a cinco años de edad que pertenecen al Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y a los Jardines Infantiles de la Secretaria de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe.

Comparar los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los padres de familia de los Jardines Infantiles de la Secretaria de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe

Identificar la relación entre los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia de las instituciones participantes y sus formas de vinculación al colegio-jardín.

Justificación

El proyecto reviste importancia para las instituciones participantes, ya que podría brindar información que contribuye a la dinamización del modelo de atención integral a la primera infancia desde la mirada de uno de los actores como es la familia. A esta institución social se le atribuyen múltiples responsabilidades en la formación de niños y niñas, pero su incidencia en el marco de las acciones que se proponen para su articulación con la escuela es mínima, ya que la gran mayoría de los elementos de trabajo con familias están definidos desde la mirada de los profesionales de las Ciencias Sociales que han aportado a la comprensión de la dinámica familiar. Es decir, que se carece de información acerca de los sentidos que asignan los padres de familia al vínculo con la escuela lo que puede ocasionar que las estrategias de involucramiento respondan unívocamente a los propósitos de las instituciones educativas.

Es importante agregar que en el estado del arte se da cuenta de varios estudios desarrollados sobre imaginarios, lo que ha permitido interpretar la acción pedagógica de la institución desde la perspectiva de sus actores. Explorar y comprender dichos imaginarios ha generado información fundamental para el diseño y la implementación de estrategias que configuren la resignificación de las prácticas cotidianas desde las expectativas y proyecciones de los actores.

Por su parte, el lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito Capital plantea el vínculo familia- escuela como uno de los aspectos que se debe garantizar para cumplir con sus propósitos en términos del desarrollo infantil, por lo tanto se requiere un proceso de investigación que articule la mirada de las familias con su vínculo a la función educativa que desarrolla la institución.

Sin embargo, es claro que existen diferencias entre las instituciones educativas, puesto que están delimitadas por una ubicación espacial y temporal y también por su contexto ya que

cada una está constituida tanto por el lugar como por el hecho social que allí ocurre. Lo anterior daría origen a la construcción de diversas formas de vinculación entre la familia y la escuela. Por lo tanto las estrategias de vinculación no pueden ser necesariamente iguales para todas las instituciones. Se requiere reconocer que los actores de la institución, sus paradigmas de referencia, sus creencias y sus imaginarios influyen también en el logro de las metas de formación.

En Ciencias Sociales, el estudio de los paradigmas de referencia de las personas se ha abordado desde conceptos tales como las representaciones sociales, las concepciones, las percepciones y los imaginarios sociales entre otros. En relación con los imaginarios sociales, (Castoriadis citado en Bocanegra, 2008, p. 329) los define como creaciones históricas, sociales y psíquicas de formas e imágenes de algo real y señala que determinan la manera en que los sujetos actúan en la sociedad. De allí se deriva el interés de comprender los imaginarios de los padres de familia sobre la Educación Inicial, ya que de acuerdo con la teoría de los imaginarios sociales, se parte del supuesto de que esto influye en sus actitudes y en sus formas de vinculación a la escuela o al Jardín Infantil.

Por lo anterior, se espera que el proyecto tenga impacto en el sistema educativo en la localidad Rafael Uribe Uribe, por contar con la participación de 25 jardines infantiles de la SDIS y en la localidad de Bosa por la participación del Colegio Ciudadela Educativa, que se caracteriza por ser uno de los que mayor cobertura tiene en primera infancia.

Por tratarse de un tema complejo el proyecto está destinado a un análisis que pretende; por un lado, generar un aporte teórico, ya que la revisión de la literatura evidencia que la Educación Inicial ha sido estudiada en su mayoría desde la visión de los maestros y estudiantes de las licenciaturas y no desde los imaginarios de las familias. Por otro lado se espera que los resultados del análisis constituyan un insumo para la intervención con familias que permita

fortalecer el vínculo familia- escuela, familia- jardín, desde el reconocimiento de la participación activa de los padres de familia en las acciones que desde el colegio o Jardín Infantil se emprenden.

Así mismo, dado que la investigación se desarrollara en el contexto de práctica profesional de las investigadoras se pretende ampliar la perspectiva de una problemática que es común a varias instituciones, comprenderla desde la visión de los padres de familia e incidir en su práctica pedagógica a través de la dinamización de procesos que constituyen necesidad en las instituciones participantes. Es decir, se espera el fortalecimiento del ejercicio profesional de las autoras a partir de la reflexión educativa derivada del proceso hermenéutico interpretativo.

Marco Teórico y Estado del arte

Marco Teórico

Imaginarios Sociales.

Este apartado presenta una revisión teórica de los conceptos estructurantes que constituyen el objeto de investigación. Por lo tanto, se realiza una conceptualización de los imaginarios sociales, tema que ha sido ampliamente estudiado por autores como Castoriadis (1993), Silva (2006), Durand (1968), Cassirer (1998), Pintos (2005), Baeza (2000), entre otros, quienes señalan diversas posturas y tendencias que subyacen a su estudio. Así mismo se analiza el concepto de Educación Inicial y el recorrido histórico que ha marcado diferentes conceptualizaciones y posturas de lo que ha sido hasta hoy la atención de niños y niñas de primera infancia. Para ello también se explican las tendencias sociales frente a la Educación Inicial que han surgido desde diferentes investigaciones y las transformaciones que se han generado en torno al niño desde el ámbito normativo, el contexto sociocultural y las propuestas pedagógicas.

De igual modo se aborda el concepto de familia y las funciones que derivan de las necesidades y exigencias de la sociedad actual. Por lo que la educación es uno de aquellos procesos continuos al que la familia debe responder de forma tal que desarrolle y potencialice las capacidades en las diferentes dimensiones del ser humano. En coherencia con la afirmación anterior se acude a diversos autores que señalan la importancia de establecer un vínculo asertivo entre el contexto familiar y la Institución Educativa para poder determinar la incidencia de dicha relación en el proceso de formación del estudiante.

Para iniciar es preciso señalar que el concepto de imaginarios sociales ha sido estudiado desde la psicología y la sociología, para efectos de la investigación se tendrá en cuenta la

perspectiva sociológica a partir de los supuestos teóricos de los autores más representativos, que han sido retomados en investigaciones analizadas en el estado del arte.

Castoriadis (1993) afirma que los imaginarios sociales se constituyen en escenarios de plausibilidad social, ya que a partir de ellos se construyen las acciones, los discursos y las representaciones que tienen las personas acerca de su realidad, los cuales tienen validez y credibilidad social. Este autor señala que actuar dentro de los límites no acordados como imaginarios sociales es actuar fuera de lo normal, de ahí que la vida de las personas se organice dentro de los imaginarios sociales, es por ello que considera que “los hombres no pueden existir más que en la sociedad y por la sociedad” (Castoriadis, 2006, p. 75).

Castoriadis (1993) distingue dos tipos de imaginarios. El primero es denominado imaginario social efectivo o instituido, el cual corresponde al conjunto de significaciones que consolidan lo establecido por las instituciones (tradicición, costumbre, memoria), por ello está inserto en la realidad de las personas y no es susceptible de ser modificado, ya que legitima las significaciones a través del reconocimiento colectivo. Por ende establece lo permitido y lo prohibido, lo lícito y lo ilícito.

El segundo se denomina imaginario social radical o instituyente, este hace referencia a las nuevas formas de ver y pensar la realidad, la cual construye significaciones desde percepciones, especulaciones y posturas diferentes. Este imaginario fragmenta, crea, fisura y hace posible la transformación social.

Los imaginarios sociales por su naturaleza de invisibilidad y sus formas de operar en la mentalidad colectiva representan en gran medida los símbolos que se vuelven visibles a través de las percepciones, los discursos y las prácticas de las personas. Es así como Pintos (1995) afirma que “los imaginarios sociales son esquemas construidos socialmente que estructuran en cada instante la experiencia social y engendran tanto comportamientos como imágenes reales, lo que

hace que sea creíble” (Ledrut cit. Pintos, 1995, p.20). Esto se da por la función de plausibilidad a partir de la construcción o deconstrucción del imaginario social que se genera a partir de la elaboración y distribución de percepciones de la realidad social existente.

En consecuencia, Pintos (2005) señala que los imaginarios son acuerdos sociales en el marco de los cuales se organizan las instituciones para que sus comunidades funcionen en medio de esos límites, los cuales han sido sancionados colectivamente y hacen posibles las interacciones entre sus miembros.

Es así como los imaginarios actúan en el campo de la legitimidad lo que permite la credibilidad de los sistemas sociales. Esta credibilidad ocasiona que las decisiones colectivas sean tenidas en cuenta o rechazadas por la mayoría. Es decir, de la legitimidad se derivan los comportamientos que asumen los individuos con respecto a elementos institucionales. Es importante mencionar que los imaginarios se construyen a través de la valoración simbólica establecida por los distintos grupos sociales; por lo tanto la realidad social es diferente y depende del contexto en el que esté vinculada la persona.

De acuerdo con lo analizado por Pintos (2005) los imaginarios sociales operan como un meta- código, que implica que no es posible actuar sin la interrelación entre los diferentes sistemas sociales. Para esa interrelación existen unos códigos definidos que permiten a las personas tener las mismas significaciones aun cuando estén en sistemas sociales diferentes.

En este sentido se establece el código de relevancia y opacidad, mediante el cual se hace posible la construcción del imaginario social. Desde esta perspectiva se jerarquizan o priorizan las percepciones de aquello que es relevante o aquello que tiene un menor grado de interés, por lo tanto existe una tendencia a distinguir algunos elementos de la realidad como más importantes que otros. De esta manera, los imaginarios corresponden a ese punto ciego que se ubica entre ambas categorías, a ese tejido que los articula y los hace posibles (Pintos, 2005).

Por otro lado Pintos y Aliaga (2012) utilizan el concepto de ámbitos de contingencia de los imaginarios sociales para referirse a los diferentes niveles de abstracción desde los cuales se observan las sociedades. Por ende, el proceso social se somete a variaciones permanentes de construcción y deconstrucción para así validar la percepción de las realidades.

Derivado de lo anterior se establecen tres ámbitos de contingencia: el primero corresponde al sistema específico diferenciado (política, derecho, religión, ciencia, etc.). El segundo a las organizaciones que concretan la institucionalización del sistema (gobiernos, bancos, iglesias, academias, etc.) y el tercero a las interacciones que se producen entre los individuos en el entorno del sistema.

Otro de los aspectos que caracteriza los imaginarios sociales es su funcionalidad. Para ello Pintos (2005) señala tres funciones esenciales en la construcción de la realidad social. La primera de ellas es la producción de una imagen de estabilidad en las relaciones sociales cambiantes, es decir que los imaginarios protegen a las nuevas generaciones del flujo de información que se genera en la cotidianidad. La segunda función busca generar percepciones de continuidad en experiencias discontinuas, por lo tanto se pretende que no exista fragmentación ni ruptura en los campos de acción del individuo sino conexión entre unas y otras experiencias, para ello se genera el imaginario de «sujeto responsable» que permite una atribución clara de responsabilidades, al menos dentro del sistema del derecho.

La tercera función consiste en proporcionar explicaciones globales de fenómenos fragmentarios, lo que permite consolidar un sistema explicativo de lo que pueda acontecer a través de convicciones propias.

La cuarta y última función se refiere a la intervención de los procesos construidos desde perspectivas diferenciadas. De ahí que existan nuevas posibilidades de comprender el mundo

desde posturas personales que favorezcan el reconocimiento de la diferencia y la modificación de las estructuras sociales.

Dentro de esta misma perspectiva, Baeza (2000) comprende los imaginarios sociales como esquemas interpretativos que le dan sentido social plausible a la vida cotidiana, lo que significa que son modificables ya que cada contexto o momento histórico puede construir o re significar los sentidos que desea socialmente transmitir.

De este mismo modo, Baeza (2000) considera que las representaciones son el resultado de experiencias previas, por lo tanto el imaginario social dependerá de las condiciones que lo anteceden. Este proceso de construcción del imaginario incide en las maneras en que el colectivo asume las formas de representar, vivir y actuar en la realidad. Incluso este autor afirma que

las construcciones imaginarias son socialmente compartidas, es decir que se reconocen estas figuras construidas de la realidad como parte de la experiencia social, la cual se comparte gracias a la comunicación, o si se quiere, gracias a la circulación siempre presente de buena parte de la experiencia llevada a cabo en común (Baeza, 2004, p. 4).

Para entender los imaginarios sociales Baeza establece dos tipos de imaginarios, por un lado los imaginarios dominantes y por otro los dominados. Esta clasificación depende de las relaciones de poder que se establecen en las interacciones. El imaginario social dominante legitima y conserva las relaciones sociales institucionalizadas. En efecto, el poder mediático diseña prefabricados imaginarios sociales que acaban solidificándose finalmente como aquello aceptado como evidencia social por los individuos.

Por el contrario el imaginario dominado es el resultado de la confrontación de esa lucha de relación de poder vertical, que busca llegar a consenso a partir de la legitimación de nuevas ideas, lo que da lugar a la hegemonía, es decir la apropiación del poder acatada por el conjunto.

El análisis de las consideraciones teóricas frente al imaginario social, permite identificar dos tendencias de conceptualización; por un lado la reproduccionista y por otro la construccionista (Murcia, Pintos y Ospina 2009).

Las tendencias reproduccionistas consideran que los imaginarios sociales son el resultado de las representaciones mentales que el individuo hace de su realidad, cuando este es influenciado por una serie de imágenes y símbolos a los cuales les otorga significado y los asume como legítimos.

Para esta tendencia la realidad es estática, por lo tanto las imágenes están prediseñadas y el individuo les impregna un significado simbólico, a través de una descripción única que cambia en relación con la forma de expresarlo y de interactuar con esa realidad. Es así como para Cassirer (1998)

(...) el mundo de las palabras corresponde a los significados otorgados universalmente; por tanto, la realidad se constituye como estática y predefinida por acuerdos universales, lo que implica que hay una correspondencia entre significados y significantes. Para ellos, el símbolo es representación directa de la realidad, pues lo que hacemos es referirla mediante convenciones que atañen a sus características. (Cit. Murcia, Pintos y Ospina, 2009, p. 65)

Por otro lado, las tendencias construccionistas hacen referencia a que las realidades no subyacen estáticas en las representaciones que los individuos hacen de ellas. Suponen que las realidades son producto de las construcciones y deconstrucciones imaginarias que van más allá de las representaciones de una realidad externa. Es así como existen múltiples realidades que se forman en la cotidianidad de las vivencias del individuo.

Desde la tendencia construccionista, los imaginarios son estructuras de sentido que gobiernan las acciones e interacciones de las personas y que se construyen en medio de la

vivencia de las realidades y los sueños en torno a ellas. Son estructuras dinámicas que emergen y se diluyen en las múltiples experiencias de la vida cotidiana que las personas viven dentro y fuera de las instituciones (Castoriadis, 1993).

Es así como las realidades están sujetas a las modificaciones que realizan las personas a través de sus procesos de interacción y comunicación. Por lo tanto las realidades se originan y se construyen en una “acción conjunta”. Estas realidades abarcan las dimensiones sociales de interacción entre los mismos individuos y con su realidad.

Dentro de esta tendencia se encuentra un grupo de autores que ha considerado la construcción social desde la teoría de los imaginarios sociales. Entre ellos Shotter (1993), Castoriadis (1989) y Pintos (2005), quienes aportan fundamentos teóricos y metodológicos desde sus investigaciones en el campo de las ciencias sociales. Por otro lado se encuentran autores como Cassirer (1998), Searle (1971), Berger y Luckmann (2001), Baeza (2000) y Luhmann (1984), quienes consideran diferentes elementos para teorizar cómo se construye la realidad social, pese a que no desarrollan sus estudios desde los imaginarios propiamente dichos.

Educación Inicial.

El concepto de Educación Inicial es relativamente reciente tanto a nivel mundial como en Colombia, por lo que es necesario realizar un sucinto recorrido histórico que permita comprender la evolución de dicho constructo. Cabe aclarar que antes de la aparición del término de Educación Inicial ya se atendían los procesos de formación de los niños menores de seis años.

En la esfera internacional es la Conferencia Mundial de Educación para todos de Jomtien en 1990 la que da apertura a la discusión sobre aspectos que orientan las políticas educativas en Educación Inicial y esto se ratifica en el Foro Mundial de Educación en Dakar en el 2000 donde específicamente se aborda el simposio para la educación parvularia que establece las prioridades

que debe asumir el Estado, la familia y la sociedad para garantizar y promover acciones que contribuyan al mejoramiento de la calidad de vida de los niños menores de 6 años y la equidad en su atención.

La revisión literaria permite evidenciar que los países europeos y norteamericanos han caracterizado el ingreso de los niños y niñas desde temprana edad a programas de Educación Inicial, con un amplio espectro de lo que significa educar a los niños menores de 6 años, con materiales y espacios acordes con las características de las niñas y los niños y sintonizados con las ideas de pedagogos como Decroly, Fröebel, Montessori, Agazzi y Comenio.

Lo anterior ha implicado la generación de diversas modalidades de atención que garantizan que de acuerdo con las condiciones familiares que los niños asistan a los servicios que requieren como clases de pre-primaria, círculos infantiles, programas asistenciales, guarderías y preescolares, lo que implica una gran diversidad de prácticas que proporcionan experiencias significativas en los primeros años de vida y que fortalecen conceptual y metodológicamente la Educación Inicial.

En Colombia en décadas pasadas se brindaba educación a los niños y niñas menores de 6 años desde un modelo asistencialista en donde primaba la atención de niños huérfanos, abandonados y vulnerables que requerían cuidado, protección y alimentación. Solo hasta el año de 1939, a través del Decreto 2101 la legislación colombiana define la educación infantil de la siguiente manera “entiéndase por enseñanza infantil, aquella que recibe el niño entre los 5 y 7 años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad” (Cit. Cerda, 1996, p.12).

Hacia finales del siglo XIX en Colombia se crearon hospicios y salas de asilo de tradición europea, dirigidos en su gran mayoría por comunidades religiosas. Hacia mediados del siglo XX se empieza a fortalecer la atención pedagógica y con ello se da el primer Kindergarden llamado

“La casa de los niños”, que operaba en el Gimnasio Moderno y atendía a niños de estratos sociales altos con una clara orientación desde los aportes pedagógicos de Montessori y Decroly.

En el año de 1933 con la llegada de la primera Misión Pedagógica Alemana que estuvo en Colombia hasta 1936, se crea el Kindergarten anexo al Instituto Pedagógico Nacional, dirigido por la Dra. Franzisca Radke. Con ello se crea un departamento especial para la formación de docentes que garanticen la atención de los niños del Kindergarten.

Lo anterior surge por la necesidad de formar el talento humano responsable de atender y educar a los niños menores de 6 años en los espacios que empiezan a institucionalizarse. Es importante señalar que esto da lugar a la creación de las escuelas normales en Colombia, cuya orientación inicial fue exclusivamente para la formación de maestras que atendían niños pequeños. Para ello además del influjo pedagógico alemán, se toma como modelo de referencia l'ecole normale superieure francesa.

En el año 1962 se reglamenta el decreto 1276 que establece la creación y funcionamiento de seis (6) Jardines Infantiles Nacionales Populares en las principales ciudades del país, adscritos al Ministerio de Educación Nacional (MEN), cuyo interés era garantizar la atención pedagógica a niños de condiciones económicas desfavorables. En esta misma década se crean el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) con la finalidad de procurar la protección del menor y la estabilidad y bienestar de la familia.

Desde sus inicios, estas instituciones atienden niños y niñas menores de 6 años, en muchos casos desde los primeros meses de vida, a través de diferentes modalidades de atención, centradas en la protección, vinculadas al trabajo social y a la nutrición pero alejadas de las directrices educativas y pedagógicas propias de la educación preescolar existentes en ese momento.

Al siguiente año mediante el decreto 1710 se define la educación preescolar o infantil como un nivel previo a la educación primaria, por lo tanto se establece como una etapa conveniente, pero no obligatoria para el ingreso al nivel primario.

Es importante mencionar que mediante el decreto 088 de 1976 se reestructura el sistema educativo colombiano y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. Este decreto en su artículo 4 plantea la educación preescolar como el primer nivel educativo, lo que le da vida legal al sistema. En el artículo 6 se esboza la definición de educación preescolar y se especifica que es aquella que se brinda a los niños menores de seis años y dentro de sus objetivos se señala la necesidad de promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad.

Como consecuencia, era indispensable crear un plan de estudios para todos los niveles, áreas y modalidades del sistema educativo, tal como lo establece el decreto 1002 de 1984. Dicho decreto propuso que en la educación preescolar se realizarán actividades integradas que implicaron la adecuación de tiempos y contenidos de acuerdo con los intereses y características del desarrollo del niño. Para ello se estableció el juego como actividad esencial en este nivel educativo y como vehículo para el aprestamiento necesario para la básica primaria (MEN, 1984).

En este mismo año, después de varios ajustes, se publica el Currículo de preescolar (niños de 4 a 6 años), el cual proponía cuatro estrategias básicas de trabajo: el juego libre, la unidad didáctica, el trabajo en grupo y la participación de la familia.

Para dar cumplimiento y poder continuar con la planeación de diversas estrategias en pro de la educación preescolar, en 1988 se crea el grupo de Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional, hecho que concuerda con la aparición formal del término en el sistema educativo colombiano. El propósito del grupo de Educación Inicial era desarrollar y promover, a

nivel nacional, programas que permitieran favorecer el desarrollo integral de los niños menores de 7 años y la participación de la familia en la escuela.

Durante estos mismos años el ICBF implementa programas para la atención integral a los niños menores de 6 años y para ello formula el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario – PPEC- y establece la educación preescolar como “...una estrategia de humanización de la vida, donde sea posible el desarrollo de todas las potencialidades que tenemos como seres humanos: el amor, la comprensión, la solidaridad, el respeto mutuo, la libertad y la autonomía” (ICBF, 1999, Citado Lineamiento Pedagógico y Curricular Educación Inicial, p.17).

A partir de la Constitución Política de 1991 y en el año 1992 en el marco del Plan de Apertura Educativa del MEN se establece el grado 0 como el único de educación preescolar obligatorio para los niños de 5 años. Posteriormente la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), refiere que la educación preescolar es la que se ofrece a las niñas y niños entre los 3 a 5 años de edad. Este documento de política pública reitera la obligatoriedad de impartir educación formal a partir de los 5 años de edad.

Derivado de lo anterior el MEN consideró necesario establecer unos Lineamientos Curriculares para las diferentes disciplinas del conocimiento que se abordan en el ámbito escolar, y de manera específica se concretan por primera vez los Lineamientos Curriculares para la educación Preescolar, en los cuales se retoman los planteamientos de Delors, hechos en la Conferencia Mundial de Educación para Todos realizada en Tailandia (1990), que señala como pilares los cuatro aprendizajes fundamentales: Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a vivir juntos y Aprender a ser. Igualmente se presenta el fundamento epistemológico, pedagógico y psicológico de las dimensiones del desarrollo: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética.

En la década del año 2000 se evidencian dos grandes tensiones que marcan la diferencia entre la Educación Inicial y la educación preescolar y que describen tres claras tendencias que se hacen visibles hasta este momento y que muestran las formas de intervención en la atención de los niños y las niñas de primera infancia.

La primera de ellas es la tensión entre asistencialismo y educación. Según los Lineamientos y Estándares técnicos para la Educación Inicial en el distrito (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED y SDIS, 2010) el modelo asistencialista es propio de las instituciones que atienden niños y niñas de las clases bajas o sectores pobres de la población. Desde dicho modelo considera que los aspectos de alimentación, cuidado e higiene serán lo más importante en la atención de los niños.

Esta tendencia está acompañada de la idea que la atención a las necesidades básicas y la formación de hábitos es lo prioritario para estos sectores. Lo anterior está ligado a la idea de pobreza como un problema individual y no como un problema social.

Por otra parte, quienes centran la atención a la primera infancia en el concepto de educación afirman la importancia de que niños y niñas empiecen sus procesos educativos o formativos en las instituciones escolares, concentrándose en aspectos de índole pedagógico. Por oposición a la tendencia asistencialista orientada a las clases sociales menos favorecidas, los modelos pedagógicos propios del enfoque educativo serán orientados para la atención de las clases medias y altas de la población, considerándose que los aspectos de atención y cuidado los satisface la familia, mientras la Institución Educativa tendría que concentrarse en aspectos de índole pedagógico. Estas ideas dan origen a la amplia brecha social entre sectores, lo cual se manifiesta en la inequidad que se mantiene en el sistema educativo actual.

Otra de las tensiones que se presenta en la Educación Inicial en Colombia está referida a su función. Para algunos sectores su objetivo es preparar para la educación formal y para otros se

debe orientar a potenciar el desarrollo infantil. La tendencia de preparación para la educación formal se enfatiza en la acción intencionada de formar los requisitos necesarios para la educación primaria, mientras que la tendencia del potenciamiento del desarrollo pretende posibilitar espacios y experiencias que estimulen el desarrollo de los niños.

Potenciar el desarrollo significa educar desde los dos sentidos que tiene la educación en la sociedad; por un lado la adquisición de las pautas sociales que vinculan y favorecen la adaptación de niños y niñas con el medio social y la cultura de la cual hacen parte, y por otro, la posibilidad que tiene la educación de propiciar cambios sociales y culturales, desde el desarrollo individual y colectivo de los sujetos, que lleven a lograr cada vez una mejor sociedad.

El Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), hoy Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) es la institución del Estado que por sus circunstancias políticas y misionales ha desarrollado más ampliamente el concepto de Educación Inicial, la cual se define como

(...) un derecho impostergable de la primera infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo de los niños y las niñas desde su gestación y menores de seis años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsables la familia, la sociedad y el Estado (Alcaldía Mayor de Bogotá, SED y SDIS, 2010, p. 40)

Es importante agregar que este concepto se mantiene en los programas de la Secretaría de Integración Social y ha sido fuertemente validado con el apoyo de otras instituciones, entre las cuales se encuentra la Secretaría de Educación con quienes se ha construido el Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en Bogotá y que se constituye en el insumo para la garantía de esta perspectiva de Educación Inicial.

Oficialmente en Colombia, es la ley 1098 de 2006, del Código de Infancia y Adolescencia, la que enuncia explícitamente el concepto de primera infancia. En el artículo 29 de dicha ley se plantea que “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad...” (Congreso de la República de Colombia, 2006).

El Código de Infancia y Adolescencia evidencia la importancia del desarrollo integral en la primera infancia, en abril de 2009 Colombia promulga la Política Pública de Primera Infancia en la que se presentan los acuerdos fundamentales entre la sociedad civil y el Estado, acerca de los principios, objetivos, metas y estrategias para la educación y protección integral de los niños y niñas.

Esta política se materializa a través de la implementación de la ‘Estrategia de cero a siempre’ en cuyo fundamento se propone la Educación Inicial como un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, en el marco de acciones pertinentes y oportunas, que posibilitan oportunidades a los niños de potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno. Esto implica un acompañamiento apropiado y oportuno por parte del adulto quien será el responsable de garantizar ambientes de socialización sanos y seguros para los niños y niñas (Ministerio de la Protección Social, Ministerio de

Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Departamento Nacional de Planeación, 2007).

En este sentido la educación inicial es un proceso intencional para promover el desarrollo de las niñas y los niños menores de seis años mediante acciones interrelacionadas e intersectoriales... Es intencional porque es sistemática, estructurada y planeada. Ello significa que las acciones propuestas por las maestras, los maestros y los agentes educativos no surgen espontáneamente o al azar, sino que se vinculan a propósitos e intenciones formativas, se organizan, se disponen, se revisan, se reflexionan y, en esta medida, se considera su pertinencia, oportunidad y calidad para los propósitos formativos de las niñas y los niños. (Ministerio de Educación Nacional, Guía 20, 2014, p.62)

El Código de Infancia y Adolescencia plantea diferentes modalidades de atención que garanticen el potenciamiento del desarrollo de los niños y las niñas, a partir del reconocimiento de sus características particulares, de sus necesidades y de las diferentes dimensiones que deben ser favorecidas para el desarrollo oportuno y óptimo de los niños menores de 6 años, existen servicios y actividades de Educación Inicial que se presentan en tres modalidades de atención:

En primer lugar se encuentra la modalidad formal o escolarizada, caracterizada por procesos educativos que se desarrollan en instituciones escolares, es decir que cuentan con una infraestructura, mobiliario, horarios y talento humano permanente. Esta modalidad se concentra mayoritariamente en las ciudades. Con respecto al proceso pedagógico implementa un currículo nacional que da unidad al sistema educativo.

En segundo lugar existe la modalidad no formal o no convencional, la cual desarrolla procesos pedagógicos tanto con niños y niñas como con los adultos que acompañan la formación

de estos como padres, madres y cuidadores, para desarrollar competencias, hábitos o habilidades en la primera infancia.

Esta modalidad es flexible respecto a tiempos, espacios y ambientes educativos, por lo tanto se adecua a las características, exigencias y prioridades de los niños y a las condiciones geográficas, socioculturales y económicas del medio.

En último lugar se encuentra la modalidad informal, mediante la cual se desarrollan ejercicios de sensibilización e interacción con instancias educativas públicas con la intención de lograr mayor comprensión y valoración de la riqueza infantil. Algunos de los ejemplos de esta modalidad son los museos de niños, bibliotecas, ludotecas, parques infantiles, programas de radio y televisión, entre otros.

Cada una de estas modalidades debe contar con los actores fundamentales que hacen posible el desarrollo integral de los niños y las niñas. Entre ellos, las familias, las maestras, los maestros, los agentes educativos y, en general, el equipo de talento humano son responsables de los roles determinados en la puesta en práctica de este proceso. Los maestros, las maestras y los agentes educativos, deben disponer su saber pedagógico para el ejercicio de una práctica responsable y comprometida que acoja a las niñas y los niños en primera infancia, reconozca y potencie sus capacidades y contribuya a fortalecer un desarrollo integral desde la perspectiva de los derechos (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Como puede concluirse después de analizar los elementos presentados, es relativamente reciente la inclusión del concepto de Educación Inicial en el sistema educativo colombiano. Sin embargo, son notables los avances en materia de política pública y en acciones pedagógicas que representan mejores oportunidades para la atención de la primera infancia. Esto significa que dicho concepto transita una vía de identificación histórica en construcción que marca una clara tendencia del concepto de Educación Inicial desde una perspectiva de derechos que implica

fundamentalmente pensar en la calidad de vida de los niños y niñas. Para lograrlo se requiere el potenciamiento del desarrollo, la protección y el cuidado calificado. En síntesis, es indispensable el compromiso de todos los sectores de la sociedad que son responsables de asegurar esos derechos.

Familia.

La familia por su complejidad y dinámica ha sido ampliamente estudiada desde diferentes disciplinas y perspectivas, lo que implica que esta tenga incidencia en el contexto social, económico, histórico, entre otros. Para efectos de la investigación se analiza el concepto de familia, sus funciones y la relación entre esta y el entorno escolar.

Si hay algo evidente en cualquier tipo de sociedad, es precisamente la familia como comunidad humana. Sin importar los tipos, las características y lo singular de cada una, la familia se ha considerado como dice Durkheim (1966) en el “grupo que abarca la totalidad de la existencia; nada se le escapa; en ella todo resuena. Es una miniatura de sociedad” (Caamaño y Martínez, s.a.)

Por otro lado Sierra (2006) del Instituto para la Familia de la Universidad de la Sabana amplia el concepto de familia incluyendo la capacidad de amar como un acto voluntario que armoniza la convivencia familiar. Este autor considera:

La familia es una comunidad de personas, unidas por una muy específica capacidad de amar, que genera una comunicación de bienes y servicios enriquecedora y fecunda, responsable en última instancia del crecimiento tanto numérico como cualitativo de sus miembros y de su apertura hacia fuera del ámbito familiar, dando origen así al entramado social (p. 2-3)

Así mismo Alvira (1998) afirma que el amar en familia se fundamenta en las capacidades de aceptación y donación, por lo tanto el conocimiento del amor no tiene límite y no se gasta

amando. Esto implica que la familia requiera una intensidad en tiempos y espacios que garanticen el fortalecimiento de los lazos afectivos, en donde los integrantes de la familia aprenden a saber buscar bien y a saber buscar el bien.

Las declaraciones de Naciones Unidas señalan la importancia de la familia como comunidad y ámbito de aprendizaje, por lo tanto está es la institución que permite la relación entre el desarrollo personal y el desarrollo social. Es decir que la familia asume el compromiso de formar al individuo para que este tenga incidencia en el desarrollo social, económico y cultural del territorio que habita.

Considerar la familia como grupo vital para el ser humano y para una sociedad, exige manifestar aspectos que indudablemente corresponden a las funciones claves de la vida en comunidad, las cuales deben ser atendidas por la institución familiar. Montoro (2004) menciona seis aspectos claves que caracterizan el rol de la familia para lograr el ordenamiento de una sociedad.

En primer lugar, la familia regula la conducta sexual, en ella se establecen límites y normas que generan respeto, ordenan el impulso sexual y permiten comprender la regulación en las relaciones sexuales dentro y fuera del grupo social al que se pertenece.

En segundo lugar, la familia brinda orden y contexto a la reproducción. Permite comprender el concepto de padre y madre para identificar los responsables de un nuevo ser. Por tal motivo se inventaron los apellidos para saber que ese niño o niña es de alguien, lo cual genera un sentimiento de propiedad y por ende de responsabilidad de los padres hacia los hijos.

En tercer lugar, la familia ordena los comportamientos económicos básicos y más elementales; como la alimentación, la producción y el consumo. Por eso actualmente se habla del consumo nacional, el cual se define como un agregado del consumo de las familias, por tal razón

la familia en su organización y dinámicas planea internamente las formas en que esta debe producir los recursos para suplir las necesidades básicas.

En cuarto lugar, la familia regula y canaliza algo tan importante para el ser humano como los afectos y sentimientos. La familia es un espacio de verdadera intimidad, donde las personas se muestran realmente como son, donde se ama y también se sufre, la familia es el espacio donde se expresan sentimientos íntimos con auténtica pureza.

Desde la perspectiva de Altarejos, Bernal y Rodríguez (2005) la familia es un ámbito catalizador de todos los demás y es en ella donde se lleva a cabo la apropiación del principio de solidaridad, que permite reconocer al otro como persona única e irrepetible. Es así como la familia genera posibilidades de mediación del individuo desde su entorno inmediato para prevenir situaciones de conflicto en los diferentes contextos en los que este se desarrolla.

En quinto lugar, la familia ordena las relaciones entre generaciones lo cual permite un entendimiento y un respeto recíproco entre los miembros de diferentes edades que conforman una familia.

Tal como lo señala Sierra (2006) una de las funciones de la familia es encontrar maneras de compartir y transmitir el mensaje de un mundo mejor, para que todas las personas lo deseen y se esfuercen en conseguirlo. Las familias son el canal principal para la gestación de ideas y objetivos humanos, a lo largo de generaciones.

Por consiguiente los verdaderos valores humanos y sociales se aprenden en casa, con la familia, con los padres, hermanos y abuelos. Lo anterior implica que los integrantes del hogar educan a los niños y niñas en el ejemplo, siendo este el mejor vehículo de aprendizaje.

Y por último, la familia se encarga de educar a los niños, sobre todo en las edades más tempranas. Es decir, a la familia le corresponde un importante papel en el proceso de socialización de las personas. Como lo menciona Altarejos, Bernal, y Rodríguez (2005) la

construcción social de la realidad se hace a través del proceso de socialización, para garantizar la adaptación al entorno social. Por ello estos autores consideran el concepto de familia desde la siguiente perspectiva:

La familia es cuna de la sociabilidad –y la educación familiar su forja–, porque es origen del propio ser; y este origen, que es mucho más que el comienzo temporal, es aceptación y, consecuentemente, amoroso por quienes nos aceptan incluso antes de ser, pues “el dar personal no comporta recepción, sino su aceptación” (Polo, 1999, 218 cit. Altarejos, Bernal y Rodríguez, 2005)

En este sentido la educación familiar consiste en crianza, crecimiento y desarrollo personal, propiciados por la interrelación mutua de los miembros de la familia; en este orden, no solo educan los padres, sino que estos crecen y mejoran por la influencia formativa de los hijos.

La familia es un contexto de ampliación universal de la sociabilidad, por ello se pretende que estas se expandan en relación con otras familias, potencien el entramado de las relaciones interpersonales, permeen la vida social y fomenten la unidad familiar.

Hernández (2005) considera la familia como un sistema, en razón a que el grupo de personas que la conforman interactúan como un todo funcional con características propias. No hay ninguna otra instancia social que hasta ahora haya logrado reemplazarla como fuente de satisfacción de las necesidades psicoactivas, biológicas, físicas, sociales y emocionales de los miembros de una familia.

Los aspectos analizados hacen evidente el rol que cumple la familia en el desarrollo integral de las personas, por esta razón se hace necesario construir vínculos asertivos entre la institución escolar y la familia que fortalezcan los procesos adquiridos en estos dos contextos.

De acuerdo con los planteamientos de Barudy y Dantagnan (2005), para un adecuado desarrollo de la personalidad es fundamental que los hijos reciban de parte de los adultos:

cuidados, protección (funciones maternas) y normas (función paterna). Del lado de las funciones maternas, el niño interioriza y se identifica con la capacidad de autocuidado y cuidado del otro, independencia, autonomía y capacidad para establecer relaciones empáticas con los demás porque pueden cuidar del otro y protegerlo. Por el lado de las funciones paternas, el niño interioriza y se identifica con la capacidad de atender los estándares sociales y acatar las normas con adecuados procesos de identidad.

Por su lado (Kernberg, cit en Londoño y Ramírez, 2012) considera que si en el proceso de desarrollo de la personalidad se presentan fallas en el entorno familiar, esto tendrá gran influencia en la estructuración psíquica, es decir, podrá influir en la capacidad que tenga el sujeto de establecer relaciones empáticas con los otros y en la capacidad para el control y regulación de los afectos libidinal y agresivo.

Por ello se afirma que las relaciones internalizadas gratificantes facilitan el crecimiento emocional del hijo y su relación adecuada con el mundo externo, mientras que las relaciones insatisfactorias internalizadas caracterizadas por la ansiedad y la frustración de las necesidades, llevan a establecer un sentido de sí mismo inadecuado. (Stack, citado por Londoño y Ramírez, 2012)

Por lo anterior se asume de gran importancia la función educativa de la familia, porque a través de esta los hijos acceden al mundo social. La educación prepara al niño para pertenecer al tejido social y es en esta medida en la que se debe educar a los hijos para que colaboren en la construcción del bien común. Por lo que la familia debe responder básicamente a dos funciones: por un lado a la protección psicosocial de sus miembros para garantizar un desarrollo integral de cada uno, y por otro lado, la inserción del individuo en la cultura. (Quintero, citado en Londoño y Ramírez, 2012).

En conclusión el ambiente familiar facilita u obstaculiza el desarrollo de habilidades en los niños referente a las formas de relacionarse y vincularse con los otros, de esta forma si se presentan relaciones familiares basadas en la confianza y empatía lo más seguro es que se propicien en los niños formas adecuadas de relaciones y capacidad de dar y recibir de los demás. Estos niños serán capaces de situarse críticamente frente a la violencia y decidir no hacer parte de ella, no presentar conductas abusivas y agresivas hacia los demás. El adecuado funcionamiento familiar es un factor protector del desarrollo, en tanto que la disfunción familiar es un factor predisponente de la aparición de dificultades psicosociales (Hernández y Gutiérrez 2009).

Por otra parte, (Quintero, citado en Londoño y Ramírez, 2012) afirma que para entender al individuo, su funcionamiento y sus perspectivas, es necesario tener una comprensión de su institución familiar. Por ello este autor afirma que cuando existe ausencia de la familia en los procesos formativos de sus hijos se presentan serias dificultades al interior de esta, por lo que se requiere una intervención externa que apoye procesos de mejora.

En relación con lo anterior la Política Publica de familia retoma algunos elementos teóricos que definen la familia “como organización social, construida históricamente, constituida por personas que se reconocen y son reconocidas en la diversidad de sus estructuras, arreglos, formas, relaciones, roles y subjetividades”. Para ello la política propone el fortalecimiento de vínculos familiares sólidos y redes de apoyo que dinamicen procesos asertivos al interior de esta. Así “sin familias fortalecidas no es posible lograr la protección de niños, niñas y adolescentes, como prioridad de ciudad, tal como lo ha propuesto la política por la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes” .Alcaldía Mayor de Bogotá (2004).

En este marco se pretende el desarrollo de las familias y por ende el de los niños y niñas, de allí que se aborde la importancia del vínculo entre la familia y el jardín o colegio. Por ello en

el lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito se establecen una serie de consensos que determinan la forma en que se debe asumir este vínculo.

El primero consiste en comprender que las experiencias que los niños y las niñas viven en el Jardín Infantil o colegio son un complemento de las experiencias que viven con sus familias, pero nunca serán sustitutivas. Por ello la familia debe garantizar el soporte afectivo y social que aporte a un desarrollo integral; mientras el jardín o colegio debe facilitar el espacio para el fortalecimiento de habilidades y conocimientos por medio de prácticas intencionadas.

El segundo consenso tiene que ver con reconocer la reciprocidad como el principio que armoniza la relación familia – jardín, el cual debe favorecer una coordinación y dinámica que visibilice las funciones y roles de los actores, promoviendo espacios de participación y dialogo continuos.

El tercer aspecto reconoce que cada relación familia maestro es única y original, desde el reconocimiento de la singularidad y del respeto por la diferencia y la tolerancia. Por ello es importante generar suficientes encuentros de comunicación que faciliten la construcción de relaciones asertivas entre los miembros de ambas instituciones.

El cuarto consenso hace alusión al establecimiento de diferencias entre familia y familiaridad en el cual es valioso y necesario rescatar el valor de la familiaridad en la escuela, dado que esto permitirá un grado de confianza y acercamiento entre ambas instituciones, pero no se debe confundir el rol de la maestra con el de la madre, ni confundir la escuela con la familia.

Y el último consenso tiene que ver con superar la mirada pasiva de la participación de las familias que caracteriza a varios jardines o colegios. Dado que estas relaciones se limitan a pedirles colaboración con dinero, materiales o a la entrega de informes. Por ello se hace valioso promover el acercamiento al proyecto pedagógico que se aborda en la Institución Educativa, para fomentar una actitud más activa en el proceso formativo de los niños y niñas.

Por otro lado, en articulación con el Lineamiento Pedagógico y Curricular del Distrito, el Ministerio de Educación Nacional (2014) enfatiza sobre el rol de las familias desde la vinculación oportuna y pertinente en la Educación Inicial. Esto implica el aporte de saberes y prácticas que faciliten y enriquezcan la tarea educativa, la cual debe ser coherente y articulada desde lo que se hace en el entorno hogar y lo que se lleva a cabo en el entorno educativo, lo cual debe darse desde el reconocimiento de las características de las familias en referencia a su permanente transformación, composición y patrones culturales. Cabe aclarar que la Educación Inicial no se limita a los escenarios escolares sino a los diversos espacios en los cuales transcurre la vida de los niños y las niñas.

Como es evidente el vínculo familia-escuela es un factor decisivo en la formación integral de los niños y de las niñas, ambas instituciones sociales promueven espacios que requieren de una comunicación asertiva para garantizar que la familia desempeñe su rol en la tarea educativa y la escuela complemente su accionar a través de la implementación de estrategias que impliquen una responsabilidad compartida.

En conclusión, los elementos teóricos presentados en este apartado en torno a los imaginarios sociales, la Educación Inicial, la familia y su vínculo con la escuela, señalan la importancia de convocar a todos los sectores de la sociedad para aunar esfuerzos que conduzcan a fortalecer los procesos de desarrollo personal y social que se dan en dos instituciones que comparten un fin común: la familia y la escuela.

Estado del Arte

La investigación a desarrollar aborda tres conceptos estructurantes: en primer lugar imaginarios sociales, en segundo lugar Educación Inicial y por último la relación familia - escuela. En relación a dichos conceptos se realizó una revisión de la literatura frente a investigaciones de orden nacional e internacional que aporten a la construcción de elementos teóricos, conceptuales y metodológicos que permitan identificar los avances en el conocimiento científico acerca de los tópicos mencionados. Además, este rastreo de antecedentes enfatiza la importancia del reciente estudio de los imaginarios sociales en Educación Inicial y evidencia el vacío en estudios acerca de este constructo en las familias. Puntualmente el estado del arte que se presenta a continuación devela la relevancia, pertinencia y necesidad de comprender los imaginarios sociales que subyacen a las acciones de los actores educativos. Por lo anterior se pretende aportar al actual debate y construcción de sentidos en torno a la Educación Inicial a partir de la comprensión de los imaginarios sociales que los padres de familia han construido.

Imaginarios Sociales en el Contexto Socioeducativo.

Dada la complejidad del concepto de imaginario social y la delgada línea conceptual que lo diferencia de otros términos como la concepción, la percepción y la representación social, es relevante señalar que todas las investigaciones encontradas en el rastreo de antecedentes realizan un abordaje de este concepto desde una mirada epistemológica para profundizar en aspectos filosóficos o sociológicos según sea el propósito de los estudios. Es importante mencionar que diversos autores consideran que puede haber solapamiento entre los conceptos de concepción, percepción, representación e imaginario social, puesto que todos abordan aspectos relacionados con la cosmovisión que asumen las personas. Así lo señala Vargas (1994) quien indica que los conceptos relacionados con la cosmovisión, los valores sociales, las creencias, los roles y otros

elementos de las prácticas sociales pueden confundirse dado que “las fronteras mutuas se traslapan en tanto todos estos se refieren a estructuras significantes que describen cualitativamente las vivencias” (p. 51).

Como se mencionó anteriormente el tema de imaginarios sociales requiere de una conceptualización que permita comprender los efectos que tienen estos sobre el mundo material. Es así como al analizar diversas investigaciones que tratan este tema sobresalen algunos autores que han teorizado sobre los imaginarios sociales, entre los más representativos se encuentran Castoriadis (1975), Silva (2005) y Pintos (2005), quienes han considerado relevante el estudio de los imaginarios para comprender las realidades construidas socialmente. Los aportes de dichos autores a la teoría de los imaginarios sociales ya fueron ampliamente mencionados en el marco teórico que precede al presente estado del arte.

Los imaginarios son construcciones sociales que se ven reflejadas en los discursos y en las acciones de las personas. En consecuencia, la mayoría de las investigaciones reseñadas en el presente estado del arte pretenden identificar los imaginarios sociales para determinar la influencia que estos tienen en los actores educativos y en su manera particular de relacionarse con la escuela. Lo anterior con el objetivo de dar respuesta a las diferentes problemáticas planteadas y desde la reconfiguración del imaginario, emprender acciones para el mejoramiento de la cultura escolar.

Entre las problemáticas socioeducativas que se han estudiado desde la perspectiva de los imaginarios sociales se encuentran algunas investigaciones que analizan el conflicto y la violencia en la escuela a partir de la comprensión de los imaginarios construidos por maestros y estudiantes. Cofré (2010) indaga en su investigación como los imaginarios sociales del conflicto condicionan las formas de intervenir por parte de los responsables de la Institución Educativa. El estudio se llevó a cabo en la comuna de San Bernardo (Chile) con la participación de dos

instituciones educativas; una pública y otra privada, elegidas por el reporte de las pruebas PSU y SIMCE que se aplica a estudiantes chilenos para medir la calidad de la educación. La primera institución presentaba los más bajos puntajes de la comuna, mientras que la otra alcanzaba altos desempeños. A través de grupos de discusión y entrevistas a profundidad se analizaron los discursos para explorar los imaginarios de estudiantes y directivos con el fin de compararlos en relación con la resolución de conflictos. El principal hallazgo indica que negar el conflicto constituye una práctica que se da como consecuencia de un imaginario negativo acerca del mismo.

Por su parte, Fernández, Revilla, Domínguez, Ferreira y Joyce (2011) en una investigación similar desarrollada con la participación de cuatro grupos de jóvenes entre 14 y 17 años pertenecientes a dos instituciones educativas de Rio Claro (Brasil) evidencian un imaginario de violencia generalizada, dentro y fuera de la escuela, con una representación de esta como agresora e injusta y unos alumnos (agresores) humillados y desvalorizados. Así lo demuestra el análisis del discurso en entrevistas semi estructuradas y fotografías recabadas por los mismos participantes.

Los jóvenes participantes en el estudio anterior caracterizados como “protagonistas” tienen una representación de la violencia como un fenómeno muy generalizado y muy grave, tanto si se refiere a la que han experimentado, como si se refiere a la que han visto o les han contado. El imaginario que expresan es más grave, más truculento, las imágenes que verbalizan son más fuertes, más sádicas. La representación imaginaria de la escuela es más violenta, más fuerte y amenazante en los jóvenes protagonistas. Estos relatan haber presenciado violencia física de los profesores contra los alumnos, con cierta sensación de impotencia por parte de estos, así como amenazas no cumplidas de los alumnos a los profesores.

Otros estudios revelan que gran parte de la labor de los docentes es resultado de los imaginarios y las concepciones sociales. Guzmán y Guevara (2010) en su investigación evidencian que los maestros tienen ciertas concepciones sobre la Educación Inicial e infancia, entre las cuales se destacan que se educa a los niños para el futuro, la infancia es una etapa del niño incompleto y que hay que aportar elementos para su desarrollo, el nivel preescolar se considera como “preparación para”; de allí que sus áreas de trabajo tengan el prefijo “pre”: pre escritura” y “pre lectura”.

Esta investigación se realizó con cinco madres comunitarias, cinco profesoras de nivel de jardín, cinco maestras de transición y cinco maestras de primero en colegios oficiales y privados. Para este estudio se utilizaron cuestionarios, entrevistas a profundidad, talleres y filmaciones de clases.

Así mismo, Rincón (2010) en su investigación busca identificar los imaginarios que tienen las maestras de Educación Inicial y la forma como estos han contribuido a la elección de su carrera profesional y a la comprensión de las formas como actúan en su práctica pedagógica. Este estudio se desarrolló con maestras de instituciones oficiales, escuelas del Distrito Capital y Jardines Infantiles, para lo cual se utilizaron como técnicas de recolección de la información entrevistas a profundidad y grupos focales.

Dicho estudio concluye que los imaginarios instituyentes se imbrican con la configuración de los imaginarios instituidos, que devienen de la tradición cultural y de la experiencia de vida de cada uno de los participantes. Esta trama de significaciones imaginarias sociales sobre la infancia evidencia las formas y los caminos mediante los cuales cada uno llegó a ser maestro o maestra de niños y niñas. Este terreno de los imaginarios permite comprender críticamente desde dónde se establecen las formas de actuación y de relación que se tejen en las instituciones educativas para la formación de la primera infancia.

Por la misma línea investigativa Restrepo, Moreno y García (2012) en su artículo han explorado las concepciones de infancia que tienen los docentes en los discursos escritos del observador de los estudiantes de preescolar y básica primaria. En el ambiente escolar se sigue considerando que acciones como la vigilancia, la sanción y el castigo, son métodos de enseñanza necesarios en el camino de educar. Existe una intención de prevalencia del niño como alumno y no del niño como niño. De tal forma que el niño como alumno es un ser con unas exigencias de quietud de su cuerpo, de silencio, de cumplir horarios, atender la palabra del maestro, no jugar, entre otras características que en la misma ley colombiana son asumidos como derechos del niño, tal como lo son la recreación y el juego. La corresponsabilidad familia-escuela sólo se hace efectiva para denunciar el mal comportamiento, la familia no tiene voz en el proceso de formación.

Bocanegra (2008) presenta en su artículo similitud en las conclusiones frente a la forma como los actores están percibiendo la escuela de hoy y la que podría ser la imaginada o soñada por todos. Por lo que se hace una comparación entre la escuela y el encierro de las rejas, esto se determina por las características particulares que manifiestan en su mayoría estudiantes, dado que la institución es vista como un espacio de encierro, aislamiento y silencio similar a una cárcel.

Otros de los estudios hallados sobre imaginarios sociales se concentran en la educación superior. Murcia, P., Murcia, G & Murcia, G, J (2009) realizan dos investigaciones en el marco del proceso de acreditación universitaria de la Universidad de Caldas, que contribuyeron a la construcción de una propuesta de autoevaluación que permitiera la acreditación desde la lectura de realidades de los actores institucionales. La primera investigación combinó la metodología cualitativa y cuantitativa para generar desde los datos estadísticos la comprensión de la dinámica de la Universidad y el segundo estudio implementó dos perspectivas de la investigación cualitativa que fueron el código de relevancias y opacidades desde los imaginarios instituidos en

la Universidad y la etnografía como posibilidad de permear la vida cotidiana de la institución. Entre sus hallazgos se encuentra que el imaginario de calidad ha sido construido por los actores en relación con la función que desempeña la Universidad y su función central se relaciona con la formación y se expresa en la necesidad de servicio, contribución al país, a la sociedad y al desarrollo regional, pero esto se desplaza del imaginario que instituye el Estado.

Por otro lado Murcia, Pintos y Ospina (2009) desarrollan una investigación con el fin de comprender los imaginarios sociales construidos por profesores y estudiantes de la Universidad de Caldas. Dicho estudio se realizó desde una perspectiva hermenéutica, para lo cual se utilizaron como técnicas las historias de vida ampliadas, los relatos obtenidos a través de dos talleres con 150 participantes y la revisión de archivo documental con los documentos instituidos en ordenanzas, acuerdos, actas, leyes y resoluciones.

Esta investigación plantea entre sus múltiples conclusiones como el imaginario instituido por la Universidad se ha movido de una educación práctica y aplicada al medio cercano a una educación utilitarista aplicada a las exigencias de la globalidad. Por ello la Universidad no se construye en los simbólicos instituidos, puesto que son formas ideales que han sido plasmadas, sino que la vida universitaria se dinamiza gracias a su historia y constante búsqueda de relaciones entre los instituidos y las significaciones imaginarias sociales.

Al realizar una revisión de investigaciones internacionales se encontró que algunas de estas mencionan al filósofo e investigador Charles Taylor, quien es de origen Canadiense y ha dedicado parte de sus investigaciones a la modernidad, al secularismo y a la ética, contribuyendo a la comprensión de la filosofía política, la hermenéutica, las ciencias sociales y el pensamiento humano: es así como en algunas investigaciones se mencionan los aportes que Taylor ha hecho frente a la complejidad del pensamiento humano. Entre estas investigaciones se menciona la de Franco (2013) cuyo objetivo fue demostrar que las ideas de Taylor pueden enriquecer aún más la

investigación hermenéutica en estudios relacionados con la enfermería, en especial para las investigaciones de las preocupaciones éticas, en el cual se construyen imaginarios sociales de los niños gravemente enfermos en Canadá y Francia. Estos imaginarios sociales son determinantes en la toma de decisiones de padres, médicos y enfermeros frente a la enfermedad. (Taylor citado en Franco, 2013) sostiene que la Hermenéutica es una metodología que permite examinar los imaginarios frente a las preocupaciones éticas, a través de la narrativa, las entrevistas a profundidad y las observaciones en situaciones que requieren la toma de decisiones para niños en estado de enfermedad. Dado que los imaginarios sociales según Taylor dan forma al orden moral de una sociedad que se caracteriza por el mercado, la economía, la esfera pública y un gobierno propio de personas.

Otra investigación que evidencia la importancia de los imaginarios sociales en la construcción de acciones y discursos y en el que Taylor también hace su contribución es el de Fazal (2011), el cual describe la noción de un "choque de civilizaciones" ha sido ampliamente utilizada para explicar las dinámicas contemporáneas del conflicto geopolítico. Se ha argumentado que la fuente fundamental del conflicto ya no es principalmente ideológico, o incluso económico, sino cultural en el cual en muchas partes del mundo, sobre todo después de los trágicos acontecimientos del 11 de septiembre, se utiliza la idea del imaginario social a través de mitos, parábolas, relatos, narraciones e historias de vida para entender el atractivo popular de la idea de conflicto entre civilizaciones y como las personas se imaginan su existencia social, como encajan entre sí con los demás, como afectan sus percepciones y representaciones en sus expectativas de vida.

En síntesis, el estado del arte en relación con el concepto de imaginario social evidencia un abordaje puramente cualitativo en el cual se han empleado de manera preferente entrevistas a profundidad y grupos de enfoque. Estos aspectos metodológicos constituyen un referente

importante para el presente proyecto. Así mismo, en relación con el planteamiento del problema, cabe señalar la pertinencia de estudiar los imaginarios sociales de los actores como una aproximación hermenéutica que permite ampliar la comprensión acerca de los fenómenos más allá de los aspectos observables de la dificultad práctica que origina el problema de investigación. En esta característica de los estudios sobre imaginarios se fundamentan los objetivos del presente estudio.

Educación Inicial: Retos y Avances.

En la actualidad se evidencia un gran interés en la educación para la primera infancia, debido a una mayor información sobre los efectos que tiene una educación temprana que potencialice las dimensiones del desarrollo de las personas y por consecuencia de las sociedades. Todo ello como resultado de la difusión de las innumerables investigaciones que tienen como objetivo explorar, comprender y analizar diferentes situaciones que afectan la educación de niños y niñas los primeros años. Entre los principales fenómenos que se han abordado como objetos de estudio en diversas investigaciones sobresalen las estrategias pedagógicas, el rol del maestro, la educación en contextos de vulnerabilidad, la calidad educativa en los primeros años de escolaridad y las representaciones y concepciones de infancia construidas por los maestros.

De acuerdo con lo anterior es relevante la importancia de las investigaciones interesadas por abordar el tema de Educación Inicial desde diferentes ámbitos y necesidades, por lo que el impacto de esta es determinante en el desarrollo integral de los niños y niñas menores de seis años; sin embargo, la diversidad de temas estudiados no evidencia la inclusión de la familia frente a sus imaginarios, concepciones y representaciones sobre la Educación Inicial, ni su impacto frente a la participación para fortalecer el vínculo familia- escuela, familia- jardín. Aunque es posible determinar mediante los estudios que el tema es relevante por su impacto

social, son escasas las investigaciones que optan por estudiar el impacto de la familia y su rol en el proceso educativo en la primera infancia.

Un gran número de estudios se orientan a analizar, implementar y evaluar la pertinencia de estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades e intereses de los niños y niñas. Mendivil (2009) en su investigación justifica la necesidad de reorientar los procesos de formación que se brindan en las instituciones de educación superior con miras a producir cambios en las prácticas docentes en el nivel de Educación Inicial. Lo anterior se origina por la falta de integración de la formación teórico-práctica en donde la didáctica es construida sobre la base teórica, y no sobre las vivencias concretas de los niños. Es por ello que en su investigación se argumenta la necesidad de que el juego debe convertirse en la estrategia pedagógica fundamentada en la experiencia cotidiana de los niños, que muchas veces es alejada por aspectos puramente teóricos, mecánicos y repetitivos que se dan en el jardín o escuela en los primeros años. Así mismo, Montenegro (2012) en su investigación aborda la educación visual como estrategia pedagógica siendo esencial la imagen y su relación con el arte en la formación de los niños y niñas en sus primeros años en la escuela o jardín. Dicha investigación considera que acercar a los niños desde edades tempranas a la educación visual, permitirá la elaboración de producciones artísticas personales, no estereotipadas y además favorecerá la valoración personal y social de los niños y niñas sobre sus producciones y la de los demás. Esta investigación fue realizada en Buenos Aires (Argentina) en dos Instituciones Educativas, una de gestión privada y otra estatal, en las cuales se seleccionaron tres maestras de niños y niñas de cuatro y cinco años de edad. Para la recolección de datos se realizaron observaciones a las clases, entrevistas semi estructuradas y revisión de la planeación de actividades, con el fin de explorar y describir las prácticas pedagógicas en torno al arte y el uso del material visual. Las planificaciones de clase, el

discurso y las prácticas pedagógicas evidencian un desconocimiento del uso de material visual, lo que termina convirtiéndose en una actividad repetitiva y mecánica.

Por otro lado Vergara, Balbi y Schierloh (2009) evidencian la narrativa como estrategia pedagógica en la enseñanza de la historia, considerando que los textos narrativos son formas básicas importantes de comunicación, además de considerarse una estrategia que por su estructura le resulta familiar a los niños y niñas. Para llevar a cabo este estudio se planteó una experiencia interdisciplinaria consistente en la elaboración de una colección de relatos históricos, su narración en la sala y su posterior reconstrucción por parte de los niños de un salón de clase. Para la obtención de la información se utilizaron como herramientas fundamentales la observación de clases, el registro grabado y escrito de las mismas y las producciones orales y gráficas de los niños. El análisis permitió comprobar que las narraciones históricas y sus imágenes favorecen los procesos comprensivos y de interiorización de sentido de los niños y niñas.

Las anteriores investigaciones concuerdan que son variadas las estrategias que se deben implementar en la Educación Inicial para abordar y satisfacer las necesidades e intereses de los niños y niñas en edades tempranas, sin embargo en los hallazgos se evidencia que en la práctica pedagógica existe un afán por alfabetizar a los niños y niñas entre los tres a cinco años de edad dado las exigencias y las formas que se da la articulación con el grado primero de primaria, en donde los planes de estudio se concentran en el desarrollo cognitivo especialmente en las áreas de matemáticas y lenguaje.

Tal es el caso de Abello (2008) quien en su investigación problematiza las transiciones al inicio de la escolaridad en una Institución Educativa de carácter privado en Bogotá. El problema de investigación aborda las diversas situaciones que enfrentan los niños y niñas en su grado primero, los padres, maestros y directivos docentes. Para la recolección de datos se llevaron a

cabo grupos focales con padres, maestros y directivos, adicionalmente se hicieron talleres de dibujo y narración con los niños de preescolar y primero, se analizaron los informes académicos y se realizaron entrevistas semi estructuradas con expertos del tema. Se identificó que el colegio no tiene directrices institucionales para el manejo de las transiciones pero tiene una cultura que puede dinamizar prácticas de articulación. En los hallazgos se aporta evidencia sobre la complejidad del periodo de transición y la importancia que tiene una eficaz cohesión entre los actores educativos para ofrecer un servicio de calidad educativa en el ciclo inicial y en el grado primero. Lo anterior repercute en gran medida en las cifras de deserción y repitencia de los primeros grados.

De igual forma León (2011) en su estudio plantea la necesidad de la articulación que responda a las necesidades que recobran gran importancia para una transición adecuada y eficaz de la Educación Inicial al primer grado de primaria. Afirma que sí los procesos de maduración y desarrollo no se orientan con la misma calidad metodológica y sí cambia la concepción pedagógica, se corre el riesgo de ubicar al niño en situaciones donde se puede confundir, sufrir pequeños traumas de ubicación, de socialización, y lo que es peor, miedo y desconfianza por la escuela. Esta situación puede acarrear graves consecuencias relacionadas con la alteración del ritmo de su formación, comprometiéndose así el logro de los altos objetivos de su educación.

Colombia y otros países se han inquietado por formular soluciones frente a las necesidades y expectativas que se generan en torno a la calidad de la Educación Inicial y al rol del maestro frente a su hacer pedagógico. Jackson, Prettim y Harjusola (2009), en su investigación discuten la importancia de construir redes de apoyo para desarrollar la práctica pedagógica en la primera infancia, la cual debe ser gestionada interdisciplinariamente proponiendo un marco curricular que dé respuesta a las necesidades pedagógicas de los maestros de Educación Inicial. En países como Australia, Estados Unidos, Nigeria, China, entre otros,

coinciden que la primera infancia es un período en el que los niños y niñas deben ser favorecidos en relación a la calidad educativa que merecen recibir, Blaiklock (2013) en su estudio buscó demostrar los aprendizajes de los niños y niñas en Nueva Zelanda y determinar la pertinencia de los planes de estudio de Educación Inicial. Las fuentes de información para este estudio son: el plan de estudios nacional, la documentación proporcionada por los centros para la primera infancia, las evaluaciones de la oficina de evaluación de la educación y los informes de investigación financiados por el gobierno. La revisión documental permitió evidenciar que no existe un documento que unifique los aprendizajes de los niños y niñas de la primera infancia y su incidencia en los aprendizajes posteriores, por lo tanto evaluar la calidad de los programas oficiales se ha constituido en una labor difícil en este país.

Dada la gran cantidad de fondos del gobierno destinados a la educación de la primera infancia en Nueva Zelanda (aproximadamente \$ NZ 1350 millones cada año) el compromiso de los profesores es beneficiar a través de sus experiencias los procesos en la educación infantil. Por lo anterior en esta investigación se propone la creación de procedimientos de evaluación que permitan a los maestros monitorear la eficacia de su trabajo y también ajustar sus programas en respuesta a las necesidades individuales de los niños. Esto podría ayudar a reducir las disparidades en el aprendizaje que se encuentran en la entrada de la escuela que, a su vez, contribuyen al aumento de las desigualdades en los resultados educativos durante los años escolares.

Es importante mencionar que los aspectos que inquietan en los diferentes países en relación a la Educación Inicial son fundamentales para el desarrollo y optimización de los servicios que deben recibir los niños y niñas, pero no cabe duda que existen vacíos relacionados a la influencia del vínculo familia- escuela, familia- jardín que se evidencia en la escasa

documentación frente a la participación y la vinculación de la familia en el proceso educativo que se da en la institución jardín o escuela en los primeros años.

El menor número de investigaciones muestra un interés por conocer la participación y las opiniones de los padres de familia frente a los procesos que se dan en la Educación Inicial. Por su lado Ammes (2012) pretende en su estudio indagar sobre las actitudes de los padres y madres en la Educación Inicial en zonas urbanas y rurales del Perú. Para ello se realizaron 24 entrevistas a hogares de niños y niñas entre los cinco y seis años de edad y 4 entrevistas grupales, así mismo se retomó información sobre matrículas, disponibilidad y acceso al servicio. Entre los hallazgos se encontró que los padres y madres consideran la Educación Inicial importante en tanto contribuye a facilitar la adaptación al primer grado y a la escuela primaria, considerando en su mayoría que si no asisten a la Educación Inicial les puede ir mal en la primaria ya que es vista como etapa de preparación. La expansión de la cobertura ha significado que más hogares tengan acceso a la experiencia de Educación Inicial en los últimos años y ha podido comprobar en muchos casos las ventajas que este servicio educativo ofrece para sus hijos. Aunque algunas familias afirman que en el nivel inicial los niños no aprenden nada y solo van a jugar y perder el tiempo.

Por otro lado Patel y Agbenyega (2013) investigan las perspectivas de los padres indígenas migrantes sobre la educación de la primera infancia en Australia, el estudio se centra en la exploración de la comprensión sobre aspectos como la pedagogía, la estructura escolar y el currículo. Para recoger sus puntos de vista a los seis padres que conformaban la muestra se realizaron entrevistas, las cuales arrojaron que especialmente en el aspecto académico las escuelas fomentaban una pedagogía que distanciaba a sus hijos de su cultura. A partir de este hallazgo se analizó la posibilidad de incluir las experiencias de los padres migrantes y ayudar a

sostener las alianzas con propósito de incorporar actividades de relevancia cultural en el currículo.

Otras investigaciones hacen referencia a las concepciones y representaciones sociales de los maestros que ejercen su labor y aquellos estudiantes de licenciatura que se preparan para desarrollar su hacer pedagógico en el nivel de Educación Inicial. Guzmán y Guevara (2010) en su estudio buscaron indagar sobre las concepciones de infancia de los educadores del ciclo inicial y a su vez comprender los procesos de alfabetización inicial y las prácticas que subyacen para el desarrollo de estos aprendizajes. Cabe aclarar que datos recolectados en la investigación de Guzmán (2009) fueron base para contrastar información y reafirmar concepciones de infancia que influyen en las prácticas pedagógicas.

En este proceso de recolección de información se indagó sobre 5 categorías definidas previamente: alfabetización, métodos de enseñanza de la lectura y la escritura, la lectura, la escritura y las concepciones de infancia. Estas categorías evidencian que las concepciones de infancia de los profesores y profesoras guardan una clara relación con sus ideas acerca de lo que deben hacer para alfabetizar a sus estudiantes. Así, que existen quienes consideran que el trabajo en el preescolar es para actividades perceptuales y motoras sin la necesidad de incluir actividades de lectura y escritura, mientras otros conciben que existe un afán por alfabetizar para que los niños y niñas lleguen con bases sólidas a primero de primaria.

Con respecto a los saberes que tienen los tutores y tutoras sobre la alfabetización, se evidencia una base informativa sobre los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura, que pueden ser usados indistintamente e incluso combinados. Sin embargo, no se percibe claridad en sus lógicas internas, pues los maestros y maestras hacen referencia permanente a los resultados visibles que producen, y cuando éstos no se dan las explicaciones giran en torno a las dificultades que pueden presentar los niños, las niñas y sus familias.

Por otro lado Palencia (2009) en su estudio realiza reflexiones en torno a las transformaciones de la identidad del maestro de Educación Inicial, a partir de dos concepciones de Educación Inicial, en primer lugar la Educación Inicial entendida para garantizar el cuidado de los niños y niñas, ya que salen de su hogar para que sus maestras los protejan como una planta y en segundo lugar la concepción acerca de la preparación y el desarrollo de habilidades de los niños para servir a lo que el futuro les exige. Esta investigación se realiza con doce maestras de Educación Inicial de diferentes generaciones, quienes participaron de entrevistas y narraciones para comparar las transformaciones en los modelos culturales de educación que vive cada una y determinar de qué manera esas transformaciones configuran las formas de dinamizar el que hacer pedagógico.

El impacto de promover y dar cumplimiento a la calidad educativa en la primera infancia, ha sido el eje central en la mayoría de investigaciones consultadas, tanto a nivel nacional e internacional, lo que ha significado propuestas pedagógicas significativas desde múltiples necesidades e intereses para fortalecer el desarrollo de la Educación Inicial desde el maestro como dinamizador fundamental en tal proceso. Sin embargo se pudo examinar que en países como Alemania, Nigeria y Chile en algunos estudios se evidencia la participación de la familia como agente activo del proceso llevado a cabo en las instituciones que brindan el servicio de Educación Inicial. Lo anterior permite visualizar que aunque se reconozca la importancia del vínculo entre la familia y la escuela.- jardín en los primeros años a nivel nacional existe un gran campo de exploración para indagar aspectos que amplíen la comprensión de las formas como la escuela y la familia están “dando sentido” a la educación en los primeros años.

Vínculo Familia - Escuela.

La relación familia y escuela es un tema que ha generado especial interés investigativo por parte de profesionales de las ciencias sociales y humanas durante los últimos diez años, como

evidencia de ello se encuentra la marcada intención de las instituciones de educación superior por develar la importancia entre la función que tiene la familia como agente primario de socialización y el papel que desempeña la escuela para favorecer el desarrollo integral de los niños y dar continuidad a las acciones generadas por la familia.

Derivado de lo anterior el panorama de la literatura científica de orden nacional e internacional ubica investigaciones que se movilizan desde entender cómo se da la participación de la familia en la escuela hasta cuáles son las problemáticas que subyacen en el contexto familiar e influyen el entorno educativo y cuáles pueden o deben ser las acciones que emergen de estos dos contextos para avanzar en la formación de los niños.

Un número significativo de investigaciones se concentra en instituciones educativas públicas, cuyos estudiantes son mayores de 6 años y provienen de familias en condiciones socioeconómicas desfavorables. Dichas investigaciones pretenden determinar el impacto que genera la escuela cuando las realidades familiares de los estudiantes están marcadas por situaciones adversas como el maltrato psicológico, verbal y físico, la escasa participación en la vida cotidiana de los niños, los conflictos maritales y problemas económicos, entre otros. Estudios como los de Londoño y Ramírez (2012) y Valdés y Urías (2011) confirman los efectos positivos que tiene la escuela, cuyo efecto debería darse de manera bidireccional si las familias comprendieran el entramado del desarrollo integral de los niños, convirtiéndose la escuela en la única posibilidad de cambio y soporte en medio de los escenarios desfavorables que enfrentan los niños y adolescentes que acceden a instituciones públicas.

La investigación realizada por Londoño y Ramírez (2012), fue desarrollada en el Colegio Bello Oriente en la ciudad de Medellín (Colombia), los participantes fueron cuatro familias, quince docentes, un psicólogo y el rector de la institución y las técnicas utilizadas para la recolección de la información fueron entrevistas semi estructuradas y grupos focales. Así mismo

el estudio adelantado por Valdés y Urías (2011), seleccionó por el método de casos típicos a 12 padres y 12 madres de una escuela primaria pública rural del sur de Sonora de la Ciudad de México.

Es importante agregar que dichos estudios se concentran en revisar la función de la familia y gran parte de las conclusiones demuestran como la familia se desdibuja por completo en los niños y niñas que se enfrentan a condiciones de abandono, negligencia, maltrato, entre otras situaciones negativas, por lo tanto los niños intentan subsanar con los factores protectores que consiguen en la escuela los vacíos generados por la familia, es por ello que tienden a ligarse fuertemente a sus maestros para que los puedan escuchar, acompañar y minimizar muchas de sus preocupaciones en el ámbito de lo privado que es el contexto que debería ser asumido por la familia.

Por otro lado algunos estudios como los realizados por Gallego (2011), Hernández y Gutiérrez (2009), indagan sobre algunas de las problemáticas que experimentan los niños en la escuela y si estas tienen sus orígenes en situaciones conflictivas de la familia. Entre las investigaciones se encuentra una relacionada con la intimidación escolar y otra con la agresividad infantil. Estas investigaciones coinciden en afirmar que la familia construye interacciones con los niños y niñas que inciden directamente en la formación de su personalidad, por lo tanto aquellos niños que se ubican en contextos familiares cuyas relaciones giran en torno al conflicto y la agresión, siendo sometidos a castigos, humillaciones o degradaciones, tienen menor capacidad para enfrentar su inmersión en la escuela y las problemáticas que se derivan de la socialización con sus pares, por lo tanto un niño con una autoestima baja tendrá menor capacidad para enfrentar problemas como la intimidación escolar o la agresividad.

Dichos estudios plantean entre sus conclusiones la necesidad de articular el trabajo entre familia y escuela, siendo esencial para ello el mejoramiento de la comunicación entre padres e

hijos, ya que esto garantizaría que la escuela centre sus acciones en el fortalecimiento de los valores del niño y no en el encauzamiento de las confrontaciones familiares.

Gran parte de las investigaciones encontradas realizan ejercicios de exploración documental y/o descriptiva tendientes por un lado a dilucidar una situación particular que enfrenta la familia en relación con la escuela y por otro lado a generar desde las conclusiones una propuesta de intervención. Estudios como el realizado por Gallego (2011) busca identificar estudios a nivel nacional e internacional relacionados con estrategias de intervención y prevención de comportamientos agresivos que dificultan el proceso educativo de niños y niñas entre los 5 y 7 años de edad.

Dicho estudio encontró que gran parte de las estrategias de intervención tienden a abordar factores familiares como estilos de crianza, tipos de autoridad y tipos de relaciones madre-padre, padres-hijos, Así mismo señala que los programas de prevención generalmente están diseñados para que los niños y las niñas desarrollen capacidades para la resolución de conflictos y diferencias interpersonales por vías alternas a la agresión y logren el autocontrol de sus emociones, sentimientos y pensamientos. Estos dos elementos se consideran esenciales, sin embargo el autor manifiesta la necesidad que todo aspecto relacionado con el niño debe abordarse desde la raíz que es la familia.

Así mismo el estudio realizado por Pineda (2013) es una investigación documental, que a partir de las siguientes preguntas orientadoras ¿qué aspectos que hacen vulnerables a las familias y las ubican en un mayor riesgo, pueden afectar la construcción del vínculo afectivo entre padres e hijos? y ¿cuáles serían las condiciones que deben existir para que padres, madres y cuidadores, pese a la vulnerabilidad social y a las dificultades que esta conlleva, logren consolidar con sus niños vínculos afectivos seguros?, construye teoría sobre el vínculo afectivo y las estrategias que pueden fortalecer la relación entre padres e hijos

De otro lado se encuentran investigaciones como la de Yuren y De la Cruz (2009), que estudian exclusivamente familias en contextos de vulnerabilidad, como el caso de las familias emigrantes, que por tratarse de una dinámica mundial son analizadas frecuentemente en México, España y Estados Unidos, entre otros países. Dicho estudio evidencia la tendencia naturalizadora que le atribuye la escuela a la vulnerabilidad de los estudiantes migrantes y sus familias, considerando que al ingresar a la escuela su condición de migrante desaparece y puede incluirse de manera equilibrada con sus pares, sin embargo esta tendencia genera como consecuencias la baja expectativa de los padres de familia en relación con la educación escolar y el escaso compromiso con los aprendizajes de sus hijos.

De manera similar el estudio desarrollada por Pineda (2013) describe una propuesta para superar la tendencia naturalizadora de la vulnerabilidad y es justamente desde el fortalecimiento de los vínculos afectivos a través del juego entre padres e hijos; lo que implica trabajar desde los imaginarios sobre la lúdica y el juego, los cuales han sido vistos como algo secundario. En este sentido la propuesta privilegia la visibilización de las potencialidades y capacidades de las familias, para que de este modo ellas puedan usar al máximo sus recursos y superar la categorización de vulnerabilidad y de riesgo. Adicional a ello se considera inadecuado que el Estado y los profesionales cumplan las funciones que le corresponden a la familia y tomen el papel de garantes de todas las necesidades, dado que cuando se trata de necesidades afectivas, el primer entorno para satisfacerlas es la familia.

Entre los estudios hallados también se encuentran dos investigaciones que buscan establecer comparaciones entre dos grupos experimentales para determinar un factor familiar sobre una situación particular, tal es el caso de las investigaciones que analizan por un lado el estilo parental en relación con el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y por otro lado la estructura familiar en relación con la eficacia escolar.

El estudio de TDAH realizado por González, Bakker y Rubbiales (2013) usa un diseño ex post facto con dos grupos con una muestra de 120 participantes. La muestra control fue conformada de manera intencional con 102 participantes: 34 niños y niñas escolarizados, residentes en la ciudad de Mar del Plata (Argentina), con edades comprendidas entre 8 y 12 años, junto a sus respectivos padre y madre. La muestra clínica estuvo compuesta por 18 participantes: 6 niños y niñas con diagnóstico de TDAH derivados por médicos neurólogos pertenecientes a Centros de Salud de la ciudad, con edades comprendidas entre 8 y 12 años, junto a sus respectivos padres.

Dicho estudio muestra diferencias significativas entre el estilo parental de las familias con niños diagnosticados con TDHA y aquellas donde sus hijos no poseen ninguna alteración, por lo tanto existen una tendencia a utilizar un estilo poco democrático e inductivo, lo que parece ser el resultado de las circunstancias de rechazo y aceptación que rodean a las familias que todavía se encuentran asimilando la condición médica de sus hijos.

Por su parte, el estudio realizado por Sánchez y Valdés (2011) plantea un análisis comparativo, de corte cuantitativo, entre familias nucleares y monoparentales, para ello se usó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando un total de 80 alumnos que vivían en familias nucleares y 63 que lo hacían en familias monoparentales, procurando que ambos grupos fueran similares en su composición por género y nivel socioeconómico.

Entre sus hallazgos este estudio permite concluir que los estudiantes provenientes de familias monoparentales evalúan todos los aspectos de su dinámica familiar como disfuncional, lo que coincide con los referentes teóricos que abordan este tema. Esta dinámica usualmente se ve afectada por dificultades económicas, emocionales y sociales para los padres que se asocian por lo común con la separación, problemas de los padres para el desempeño de los nuevos roles

que implica la separación y problemas emocionales y conductuales de los hijos que se vinculan con la separación.

Por otro lado es notable que la percepción de la dinámica familiar sea significativamente mejor en quienes provienen de familias nucleares en comparación con los de familias monoparentales en los aspectos relativos a autoridad, comunicación y valoración de la familia, sin embargo esta investigación permite apreciar que no existen diferencias significativas en el desempeño escolar y el hecho de que los alumnos provengan de familias nucleares y monoparentales.

Algunas de las investigaciones halladas que profundizan el vínculo familia-escuela son las relacionadas con las interacciones escolares de niños con necesidades educativas especiales. Como resultado del ejercicio de rastreo se encontraron investigaciones como la de Fontana, Alvarado, Angulo, Marín y Quirós (2009) que indaga sobre el apoyo familiar en el proceso de integración escolar de estudiantes a los cuales se les aplica adecuación curricular significativa en una escuela pública y, de esta forma, determinar los tipos de apoyo que proporcionan los miembros de la familia, así como la forma en que estos apoyos favorecen el proceso de integración escolar.

Entre las investigaciones analizadas también se encuentra un estudio que examina las tensiones producidas entre la familia y la escuela en la comunidad indígena Wichi en Formosa (Argentina). Esta apuesta investigativa evalúa desde un enfoque etnográfico el modelo de educación intercultural bilingüe en el momento en el que los niños acceden a la cultura escolar.

Es importante resaltar que dicha propuesta represento insatisfacción y frustración por parte de los maestros, ya que se enfrentaron al reto de tener que enseñar una lengua que no es la primera lengua de sus alumnos y su lengua nativa. Una de las conclusiones señala como la relación escuela-familia puede ser contradictoria en el mantenimiento de una cultura étnica, ya

que suele considerarse lo tradicional como la resistencia y el acceso a otras culturas como la posibilidad de ampliación del conocimiento, lo que difiere de los intereses de las familias y genera fuertes enfrentamientos entre lo que la escuela pretende formar y lo que la comunidad desea con el acceso a esta.

Por último y en relación con el tema puntual que se pretende investigar Valdés y Urías (2010) analizan las creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. Este estudio es cualitativo de tipo fenomenológico y se seleccionaron por el método de casos típicos a 12 padres y 12 madres de una escuela primaria pública rural del sur de Sonora (México).

Aun cuando este estudio no aborda específicamente el concepto de imaginario social se realiza una aproximación al concepto de percepción y se plantean elementos propios del imaginario social. Los resultados de este estudio sugieren la necesidad de trabajar con los padres y madres para que aumente su comprensión acerca de los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos y la importancia de su participación en su educación. Por otra parte, es conveniente mostrarles las diferentes formas en que pueden participar en la educación de sus hijos, así como la importancia de desarrollar acciones en todas las dimensiones.

Derivado del anterior rastreo cabe señalar que existen un número notable de investigaciones que intentan analizar la relación familia – escuela partiendo de una problemática específica que rodea el proceso educativo, sin embargo muchas de ellas se ubican en los niveles de primaria y secundaria, es decir corresponde a niños entre los 6 y los 14 años y tan solo una de ellas se aproxima al análisis de las creencias de las familias en torno al acompañamiento en el proceso educativo. Esto evidencia vacíos en tema de la relación familia escuela en la educación de la primera infancia.

Si bien, las investigaciones analizadas esbozan algunos aportes para futuras investigaciones, entre los cuales se encuentra la investigación de Hilado, Kallemeyn y Phillips (2013) es necesario avanzar en estrategias innovadoras que fomenten la participación en los programas de Educación Inicial y la comprensión que las familias tienen acerca de la Educación Inicial y en los procesos de participación, ya que usualmente las directivas o administradores son quienes definen y dirigen las experiencias de trabajo con familias. Es decir, se hace necesario vincular a los padres en la construcción y desarrollo del Proyecto Educativo de la Institución.

Metodología

Tipo de Investigación

El tipo de investigación que corresponde al presente proyecto es cualitativo puesto que “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández, Fernández y Baptista, 2011, p. 364).

En este orden de ideas el presente estudio busca comprender los imaginarios sociales construidos por los padres de familia en relación con la Educación Inicial. Para ello se pretende explorar las perspectivas y significados de los participantes mediante el empleo de un diseño fenomenográfico. Dada el reciente surgimiento de estudios fenomenográficos en el campo de la educación se hace necesario aclarar aspectos claves de sus orígenes y principales características, desde la perspectiva de Marton (citado por Garrido, 2007) y de otros autores que ponderan su uso para la exploración de fenómenos cuya comprensión se remite a la experiencia de los participantes.

Diseño de Investigación

La fenomenografía tuvo su origen a principios de los años 80, con una serie de estudios desarrollados por Ference Marton y sus estudiantes de investigación en la Universidad de Gotemburgo, quienes realizaron investigaciones empíricas a través de observaciones que permitieron evidenciar las diferencias en las formas en que aprenden las personas.

Derivado de lo anterior es posible afirmar que Marton se considera el precursor de este diseño de investigación. El autor define la fenomenografía como un diseño con base empírica que procura identificar el número limitado de maneras cualitativamente diferentes de como

distintas personas vivencian, conceptualizan, perciben y entienden diversos tipos de fenómenos. Este diseño se fundamenta en la noción de sujeto como constructor de la realidad y de sus comprensiones del mundo (Marton, citado en Rosario, Gracio, Nuñez y González, 2006).

Etimológicamente el término fenomenografía deriva de las palabras griegas *phainomenon* o fenómeno y *graphein* que puede traducirse como descripción, lo que conlleva a asumir la fenomenografía como un diseño que permite la descripción de las cosas o fenómenos, tal y como los individuos los perciben, con el fin de establecer las diferencias y variaciones que se generan desde la experiencia en la relación que establecen al interior de la sociedad.

La fenomenografía se basa en dos principios para la comprensión de la realidad desde la experiencia de los participantes. El primer principio se ocupa de la construcción intersubjetiva de dicha realidad y el segundo se refiere al papel de la intencionalidad como elemento que conduce a interpretar y comprender como se da la relación entre el sujeto y el mundo. Por lo anterior, de acuerdo con estos principios se reconoce como primordiales objetos de la fenomenografía la descripción y el análisis de las variaciones que surgen en el pensamiento así como el significado por el cual las personas cimientan su proceso de interacción con el fenómeno y sus características (Akerlind, 2005; Marton, 1988; Booth, 1997; Saljo, 1997).

Es preciso anotar que en la fenomenografía se considera como centro de atención la construcción colectiva de los significados, por lo tanto no prima la experiencia personal, esto implica que la preocupación está puesta en la construcción de la realidad como fenómeno colectivo antes que la experiencia en sí misma vivenciada por un sujeto, lo que constituye un aspecto diferenciador entre la fenomenografía y la fenomenología (Martgon y Shirley, citados en Garrido, 2010).

Desde sus orígenes hasta la actualidad permanece la discusión acerca del surgimiento de la fenomenografía a partir de los fundamentos de la fenomenología. El centro de la discusión se

encuentra precisamente en que la fenomenografía se considera un diseño empírico y pragmático reciente que, si bien se fundamenta epistemológicamente en los principios de la fenomenología, amplía el carácter individual de la comprensión del fenómeno y establece unas significaciones colectivas y las diferencia entre sí. Es así como los primeros estudios de Marton muestran algunos elementos fenomenológicos, sin embargo se reconoce que entre ambas corrientes de pensamiento existen diferencias importantes, entre las cuales se encuentra que la fenomenología procura describir el mundo del sujeto mientras que la fenomenografía describe la experiencia del mundo que tiene un grupo de personas, así como las múltiples variaciones que tiene esa experiencia (Marton y Shirley, citado en Garrido 2010).

Así mismo la fenomenografía usa el qué y el cómo para distinguir entre dos aspectos del pensamiento buscando describir y clasificar las concepciones que tienen las personas de la realidad, mientras que la fenomenología estudia la experiencia inmediata del sujeto. Tal y como lo señala Svensson (citado en Garrido, 2010) la fenomenografía es una estrategia de investigación por su carácter empírico y surge como una nueva opción para aproximarse a la comprensión de los fenómenos y la significación que reviste para las personas.

La fenomenografía implementa dos elementos secuenciales para el análisis de la información, por un lado se encuentra el aspecto referencial de la experiencia el cual se encarga de develar el significado que las personas atribuyen a los fenómenos lo que permite identificar las categorías que subyacen del objeto de estudio y el segundo aspecto se relaciona con la estructura de la experiencia que surge a partir de la caracterización de los elementos que las personas utilizan para dar sentido a la categoría general (Marton y Yan Pong, citado en Garrido, 2010).

Es así como la articulación de los elementos referencial y estructural como estrategias de análisis permiten configurar la unidad de análisis que en algunos estudios fenomenográficos se definen como concepciones, las cuales son entendidas como formas de conceptualizar,

experimentar, ver, aprehender o comprender un fenómeno. Al respecto González- Ugalde (2014) manifiesta que:

Para estudiar la experiencia de un fenómeno, se diferencia entre el aspecto referencial y el estructural (Marton & Booth, 1997). El aspecto referencial se refiere a un objeto directo. Es el significado asignado a un fenómeno particular, que nos hace conscientes de que estamos experimentando el fenómeno como tal. Por otro lado, el aspecto estructural alude a cómo las personas abordan una acción.

Marton (1990) plantea que el enfoque de investigación fenomenográfico no implica técnicas exclusivas para la recolección de datos, por tanto encontrar las formas cualitativamente válidas para reconocer como las personas evidencian un fenómeno es complejo. Sin embargo el autor señala que se deben tener en cuenta los siguientes elementos:

- La identificación de las variaciones (en función de la edad, la cultura, los períodos históricos, el género...)
- La descripción de los fenómenos, que se basa en el análisis de entrevistas individuales, principal material empírico en este tipo de trabajos.
- Estrategias de recoger información como: la observación o el análisis de documentos.
- Análisis de pre – categorías.

Por otro lado con relación a las técnicas de interpretación de datos, los hallazgos la investigación fenomenográfica se presentan en forma de categorías descriptivas. Para ello Marton (1990) señala la importancia de los siguientes aspectos:

- No sólo se clasifican datos, se buscan las características distintivas que aparecen en estos datos.
- Se localizan las diferentes estructuras de significado que clarifiquen la forma en la que las personas definen aspectos específicos de la realidad.

- Las categorías son las aportaciones más importantes de la investigación fenomenográfica.

Dada la reciente aparición de este enfoque son relativamente escasos los estudios que emplean este diseño de investigación, pero es posible afirmar que las entrevistas son el instrumento que ha sido utilizado mayoritariamente por ser este un elemento que arroja información clave para comprender el significado que le asignan las personas a los fenómenos mediante aspectos descriptivos y analíticos.

Así mismo, de manera complementaria a la entrevista se destacan el uso de la fotografía, filmaciones sistemáticas o diarios reflexivos. Autores como Sandín (2003) la fenomenografía es una corriente investigativa novedosa que se ha constituido en una opción para concentrarse en los significados y descripciones que las personas construyen de su realidad, lo que posibilita el acercamiento al eje central de esta investigación, en donde la experiencia colectiva de las familias frente a la Educación Inicial es la fuente de información para lograr comprender los imaginarios de los padres de familia y el vínculo que se establece entre el contexto familiar y educativo.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está constituida por padres y madres de familia de 23 instituciones educativas que atienden niños y niñas de primera infancia en las localidades de Rafael Uribe Uribe y Bosa. Cabe aclarar que el número de instituciones se ha determinado de acuerdo con el contexto de práctica profesional de las investigadoras. Por lo anterior, 22 instituciones corresponden a los Jardines Infantiles de la Secretaría de Integración Social en la localidad Rafael Uribe Uribe y 1 institución pertenece a la localidad de Bosa.

Las mencionadas instituciones educativas de la localidad Rafael Uribe Uribe atienden una población de 3.433 niños y niñas distribuidos así:

Tabla 2.

Jardines Participantes de la Localidad Rafael Uribe Uribe

Nombre Jardín Infantil	Cobertura actual
J. SDIS Colinas	234
J. SDIS Pijaos	204
J. SDIS Satélite Resurrección	130
J. SDIS Las Acacias	110
J. SDIS Marco A. Iriarte	220
J. SDIS Samore	193
J. SDIS Socorro Sur	83
J. SDIS San Jorge	220
J. SDIS Chiquitines del Bosque	80
C.V. Granjas de San Pablo	100
C.V. Las Lomas	108
C.V. Los Principitos	95
C.V. Mi Pequeña Casita	121
C.V. El Refugio	131
C.V. Mi Taller Creativo	154
C.V. Mi Pequeño Hogar	99
C.V. Castillo de Sueños	96
C.C. Chaminade Buenos Aires	117
C.C. Chaminade Voz de Alerta	90

C.C. Hogares Bambi	122
C.C. Quiroga Central	148
C.C. Pincel de Alegría	66
J. SDIS Salacuna Olaya	70
Acunar Luna del Saber	70
Acunar Sueños y Sonrisas	108
<hr/>	
Total atendidos	3433
<hr/>	

Fuente: Subdirección Local Rafael Uribe Uribe, 2014

Por otra parte, la Institución Educativa Distrital Ciudadela Educativa de Bosa ubicada en esa localidad atiende un total de 450 niños y niñas de primera infancia distribuidos equitativamente en dos jornadas: mañana y tarde.

Muestra

Dadas las características del estudio fenomenográfico y los objetivos de investigación en los cuales se establece la pretensión de encontrar las diferencias entre los imaginarios de Educación Inicial contruidos por padres y madres de familia con diferentes características, se determina emplear una muestra de casos- tipo, la cual está conformada por un conjunto de casos que reúnen los aspectos típicos de la unidad de análisis. Es decir, de acuerdo con los postulados de Scribano (2008) se parte de la definición de un acuerdo con los rasgos necesarios y se selecciona a los padres de familia en función del mismo.

La selección de la muestra de casos- tipo se ha realizado ya que ofrece la posibilidad de ampliar la riqueza, profundidad y calidad de la información (Hernández, Fernández y Baptista, 2011; Garrido, 2009).

En función del objetivo del presente estudio fenomenográfico se establecen los siguientes perfiles de los participantes que conformarán la muestra:

- Padres de familia que están vinculados a la institución con una antigüedad menor a un año/ Padres de familia que estén vinculados a la institución con una antigüedad mayor a uno año.
- Padres de familia de cada grado (Pre Jardín, Jardín y Transición).
- Madres de familia / padres de familia.
- Padres cuya edad oscile entre 14 y 25 años/ padres mayores de 25 años.

Al analizar la capacidad operativa de recolección y análisis se determina que participarán 130 padres de familia, distribuidos en 26 grupos de enfoque. Uno por cada Institución Educativa conformada por cinco padres de familia.

Para la selección de los padres de familia se cuenta con apoyo de la autoridad designada por el Rector para el caso de la IED Ciudadela Educativa de Bosa y de la Subdirectora Local en el caso de los jardines infantiles de la Secretaría de Integración Social en la localidad Rafael Uribe Uribe.

Es indispensable anotar que el muestreo de casos –tipo se tomó como referencia para asegurar variabilidad de la muestra. Sin embargo, no se presenta el análisis en función de dichos casos-tipo sino de las categorías que permitieran caracterizar los imaginarios sociales de los padres de familia con respecto a la Educación Inicial, tal como corresponde al primer objetivo específico.

Instrumento

Para la recolección de información se llevaron a cabo 26 grupos de enfoque y 10 observaciones. Se optó por la técnica de grupo focal porque permite la interacción de varios

participantes en un ambiente informal para dialogar en torno a uno o varios temas definidos en el planteamiento de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista 2011). Se consideró que los grupos focales permitirían abordar la intersubjetividad presente en las experiencias de los padres de familia con relación a la construcción de significados grupales en relación con la Educación Inicial. Lo anterior es consistente con el diseño fenomenográfico en el cual prima la construcción de la realidad como fenómeno colectivo antes que la experiencia en sí misma vivenciada por un solo sujeto.

Para desarrollar los grupos focales se diseñó una entrevista semiestructurada, la cual se basó en una guía de preguntas donde se da la posibilidad de generar preguntas adicionales para precisar conceptos y ampliar información en torno al tema. (Anexo C).

Para la definición de las preguntas que conformaron la entrevista, se elaboró una matriz de elementos instituidos e instituyentes que se derivan de los conceptos estructurantes de acuerdo con el problema de investigación. A continuación se presenta la matriz de elementos instituidos e instituyentes:

Tabla 3

Matriz de elementos instituidos e instituyentes

Constructos	Elemento	Descriptor	Pregunta para la entrevista (grupo focal)
Imaginarios de Educación Inicial	Misión Institucional (Instituido)	Pretende dar a conocer lo que persigue la institución, su razón de ser, identidad y lo que la hace diferente de las demás instituciones. Se indagará por este elemento en la entrevista puesto que para el presente	¿Conoce usted la misión de la institución donde atienden a sus hijos?

		estudio la educación inicial transcurre en una institución educativa con una misión propia.	
	Proyecto Pedagógico Institucional /Proyecto Educativo Institucional (Instituido)	Es una propuesta pedagógica de la institución, que orienta y da sentido y significado al quehacer pedagógico del jardín infantil/escuela. Es flexible y está en permanente reflexión y construcción de modo que responda a las características, necesidades, intereses de los niños y niñas, de sus familias y del contexto.	¿Cómo ha socializado la institución el proyecto educativo institucional? ¿Cuáles son las expectativas que tiene acerca de la educación inicial que el jardín (colegio) brinda a su hijo (a)?
	Proyectos de aula (Instituido /Instituyente)	Es una metodología o forma de trabajo que implementa la maestra, que parte de los intereses de los niños y niñas y busca dar respuesta a una pregunta, a través de experiencias significativas que conduzcan a la curiosidad.	¿Cuáles son los avances que espera de su hijo (a) durante este año escolar? ¿En qué aspectos contribuye el jardín (colegio) al logro de esos avances? ¿En qué aspectos puede contribuir como padre de familia para que su niño o niña logre los avances esperados?
	Pactos de Convivencia (Instituido)	Documento que se construye entre la comunidad educativa que establece los acuerdos y principios que permiten la organización	¿Participó usted en la construcción del pacto de convivencia/manual de convivencia de la institución educativa?

	institucional. Contiene las directrices que orientan a la institución.	¿La institución a la que pertenece su hijo ha socializado el pacto de convivencia/manual de convivencia?
Rol del agente educativo de primera infancia (Instituido)	Profesional de educación preescolar o pedagógica infantil, que acompaña el aprendizaje de los niños y niñas de primera infancia, a través del desarrollo de acciones educativas intencionadas y acordes con la edad de los niños.	¿Qué caracteriza a la maestra de educación inicial que atiende a su hijo?
Estrategias pedagógicas (Instituido)	Ámbitos en los que transcurre la vida de los niños para favorecer el aprendizaje de las dimensiones del desarrollo.	¿De qué forma cree usted que los niños y las niñas aprenden mejor en la primera infancia?
Actividades pedagógicas (Instituido)	Acciones específicas que concretan las estrategias pedagógicas.	¿Qué actividades realiza su hijo(a) en el jardín/colegio? En su opinión, ¿qué tan provechosas son para el desarrollo de su niño o niña?
Hábitos y rutinas (Instituido)	Comportamientos, actitudes y que al volverse repetitivos se vuelven cotidianos.	¿Qué hábitos adquirió el niño en el Jardín Infantil/colegio? ¿Qué hábitos afianzó el niño en el Jardín Infantil/colegio? ¿De qué forma el Colegio ha afianzado la adquisición de hábitos?

	<p>Tendencias de Educación inicial (Instituido/Instituyente)</p>	<p>Perspectiva asistencialista: El modelo asistencialista considera que la atención a las necesidades básicas y la formación de hábitos es lo más importante en la atención de los niños.</p> <p>Perspectiva Preparación para la Escuela: Esta tendencia enfatiza en la acción intencionada de formar los recurrentes necesarios para el ingreso a la escuela.</p> <p>Perspectiva Potenciamiento del desarrollo: Tendencia que plantea que la educación inicial debe posibilitar espacios y experiencias que estimulen el desarrollo de los niños.</p>	<p>¿Qué razones lo motivaron para ingresar a su hijo (a) al colegio o jardín para su educación inicial (pre jardín, jardín y transición)?</p> <p>¿Para usted qué funciones cumple la educación inicial?</p> <p>¿Qué beneficios considera que tiene que su hijo acceda a la educación inicial antes del ingreso a la educación primaria?</p> <p>¿Desde qué edad considera usted que un niño o niña debe ingresar a la educación inicial y por qué?</p>
	<p>Antecedentes de educación inicial de las familias (Instituyente)</p>	<p>Experiencias previas de las familias en lo relacionado con la educación inicial.</p>	<p>Si alguno de los padres accedió a la educación inicial, describa su experiencia</p> <p>¿Qué es para usted educación inicial?</p>
<p>Vínculo familia- escuela/ familia- jardín</p>	<p>Función de la familia en el proceso educativo (Instituyente)</p>	<p>La familia se encarga de educar a los niños, sobre todo en las edades más tempranas, teniendo presente que educar es enseñar a comportarse y vivir en sociedad. Los valores y virtudes</p>	<p>¿De qué manera brinda acompañamiento al proceso educativo de su hijo?</p> <p>¿De qué manera se vinculan familia y jardín en el proceso de formación integral</p>

		humanas y sociales se aprenden en casa, con la familia, con los padres, hermanos, abuelos, por lo que los niños y niñas aprenden cada instante por medio de la imitación y asociación.	de su hijo-a?
	Participación de la familia (Instituyente)	Conjunto de acciones e iniciativas que desarrollan las familias para apoyar el proceso educativo de los niños y niñas.	¿Qué importancia tiene para usted, como padre de familia participar en las actividades que desarrolla la institución educativa? ¿De qué forma la escuela posibilita espacios de participación para las familias?
	Corresponsabilidad de la familia (Instituyente)	El nivel compartido de responsabilidad que tienen sobre un hecho en particular las personas o las instituciones.	¿De qué forma se han pactado los acuerdos entre la institución y su responsabilidad como padre de familia?
	Relación familia y escuela (Instituyente)	Interacción que establecen las familias con la escuela, para garantizar acercamiento y comunicación permanente, en función de los fines que persigue la educación.	¿Qué espacios posibilita la escuela para que interactúen las familias y las maestras? ¿Qué caracteriza la relación entre usted como padre de familia y la maestra del nivel que atiende a su hijo?

Fuente: Elaboración de las autoras

Los imaginarios sociales se configuran en la experiencia, por lo cual se hace necesario realizar observaciones no participantes para contrastar la información recolectada en los grupos focales, con los discursos, escenarios y formas de vinculación que se generan en la cotidianidad de la institución educativa para así comprender lo que piensan, perciben y creen los padres de familia acerca de la Educación que reciben los niños y niñas en la primera infancia. Para las observaciones se diseñó un protocolo en el cual se identificaron los aspectos a observar, para así llevar un registro riguroso de la información. (Anexo D).

Los instrumentos diseñados fueron sometidos a la revisión de pares académicos cuyo ámbito de desempeño profesional fuera la investigación socio educativa, preferentemente en temas de familia o de Educación Inicial. Los cuatro pares evaluadores cuentan con título de Magíster y con la experiencia necesaria para revisar el instrumento. Así mismo, una vez realizados los ajustes pertinentes se procedió a realizar un pilotaje en el cual participaron 6 padres de familia. Los datos recolectados así como las incidencias del pilotaje se sistematizaron y analizaron para ajustar los instrumentos finales.

Consideraciones Éticas

En cumplimiento de las consideraciones éticas propuestas para estudios en el campo de las Ciencias Sociales, se respetó la dignidad, derechos y autonomía de las instituciones y de los padres de familia en cuanto a su participación en el estudio. Para ello se entregó carta de invitación a las directivas de las instituciones participantes con el fin de asegurar la voluntariedad en su vinculación al proyecto (Anexo C). En el documento se comunicaron los objetivos y posibles beneficios del estudio para la institución.

Posteriormente, una vez definidos los participantes se convocaron a grupo focal y se presentó consentimiento informado para que cada uno expresara de manera autónoma su deseo de

participar. Adicionalmente, se explicó que para efectos de aprovechar al máximo los datos recolectados, se realizaría grabación de los grupos focales (Anexo D).

Análisis de Datos

Para el análisis de los datos obtenidos en los 26 grupos focales se empleó la versión 7.0 del Atlas Ti que permitió realizar la codificación abierta y focalizada de los datos. (Ver anexo F, Ejemplo de codificación Atlas ti). Previamente se definieron los elementos instituidos e instituyentes por los cuales se indagaría en la entrevista (Cf. Tabla 3, Matriz de elementos instituidos e instituyente p. 92) y se llevó a cabo un ejercicio de auditoria externa en el cual participaron las investigadoras con el fin de asegurar la dependencia y consistencia de los datos. Para la auditoria externa que se realizó antes del análisis, la investigadora principal fungió como auditora de la primera aproximación interpretativa realizada de manera independiente por cada una de las investigadoras auxiliares. Este procedimiento es señalado en la teoría metodológica (Hernández, Fernández y Baptista, 2011) como un aspecto clave para apartarse de los sesgos personales que pueden viciar la interpretación de los datos.

Para al análisis de datos se realizó la transcripción de las grabaciones de los grupos focales y se procedió a etiquetar los datos con las herramientas del Atlas Ti, de este modo los elementos instituidos e instituyente definidos previamente se tomaron como referencia asignándoles códigos a los fragmentos (intervenciones completas o frases de los participantes) de las unidades hermenéuticas (transcripciones de grupos focales). Adicionalmente, en el análisis surgieron nuevos elementos no establecidas inicialmente. De este modo se jerarquizaron las categorías emergentes de los datos para encontrar las formas cualitativamente diferentes como los participantes significan su experiencia en la Educación Inicial. Esto corresponde al propósito del diseño fenomenográfico escogido para el presente estudio.

Así mismo se realizó una minuciosa revisión de los datos y se procedió a la triangulación por investigador y por instrumento para lo cual se contrastó los hallazgos de los grupos focales con las observaciones no estructuradas que se realizaron en los momentos de interacción entre los

padres de familia y el personal a cargo de la atención de los niños y niñas. Lo anterior con el propósito de asegurar la credibilidad de la información recolectada.

Aunque el propósito del presente estudio no es la generalización se pretende propiciar la transferencia o aplicabilidad de los resultados en contextos similares, para ello se procuró diversidad en la muestra, como se evidencia en los datos sociodemográficos que preceden al presente análisis.

La estancia de las investigadoras en el campo, la reflexión acerca de sus creencias, la triangulación y el uso del Atlas Ti como herramienta de análisis permiten asegurar el rigor en la recolección y posterior interpretación de los datos.

Datos Sociodemográficos

El total de padres de familia participantes en las entrevistas a grupos focales fue de 151 de los cuales el 6.62% corresponde al género masculino y 93.38% al género femenino (Tabla 4).

Tabla 4

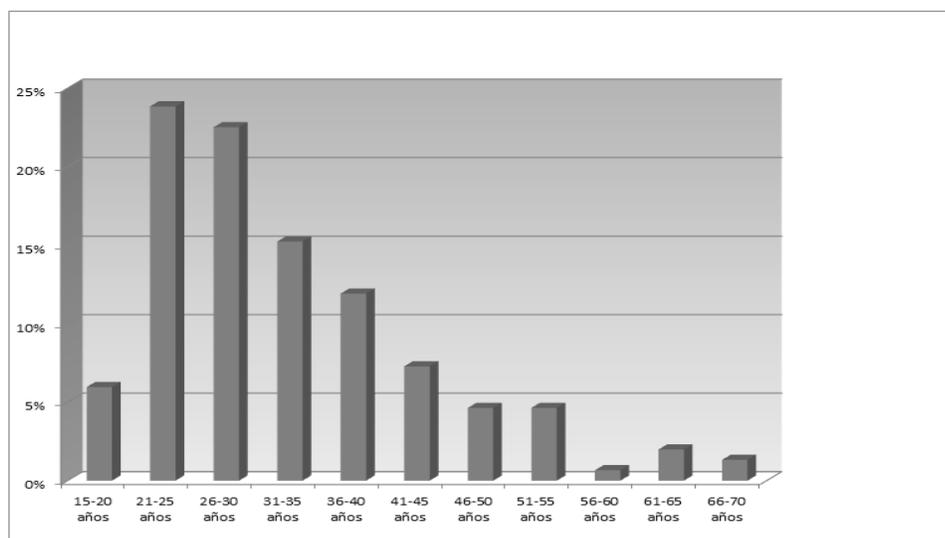
Distribución de la muestra por género

	N	Porcentaje
Mujeres	141	93.38%
Hombres	10	6.62%
Total	151	100%

Con respecto a la edad de los participantes se encontró la siguiente distribución:

Figura 3

Distribución de los participantes por edad.



Del total de padres de familia que participaron en el estudio, un 75% corresponde a aquellos que tienen una antigüedad en la institución mayor a un año y el restante 21% a quienes llevan menos de un año en la Institución (Tabla 5).

Tabla 5

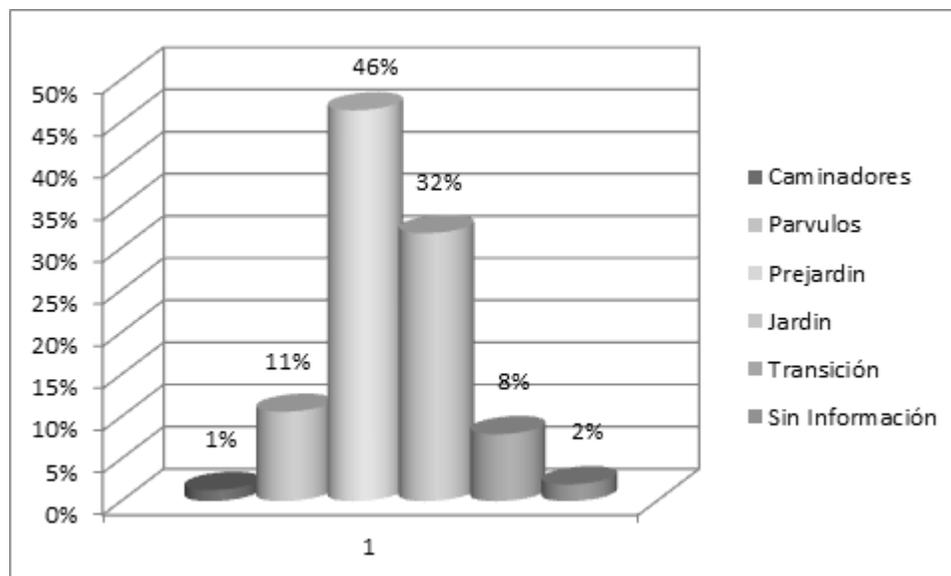
Distribución de la muestra por antigüedad de los padres de familia en la institución

	<i>N</i>	<i>Porcentaje</i>
Antigüedad menor a un año	32	21,19%
Antigüedad mayor a un año	114	75,50%
Total	146	96,69%
Datos perdidos	5	3,31%

En cuanto al grado al cual pertenecen los hijos e hijas de los padres participantes se observa la siguiente distribución: 1% de Caminadores, 11% de Párvulos, 46% de Pre Jardín, 32% de Jardín y 8% de Transición, 2% sin información (Gráfica 4).

Figura 4

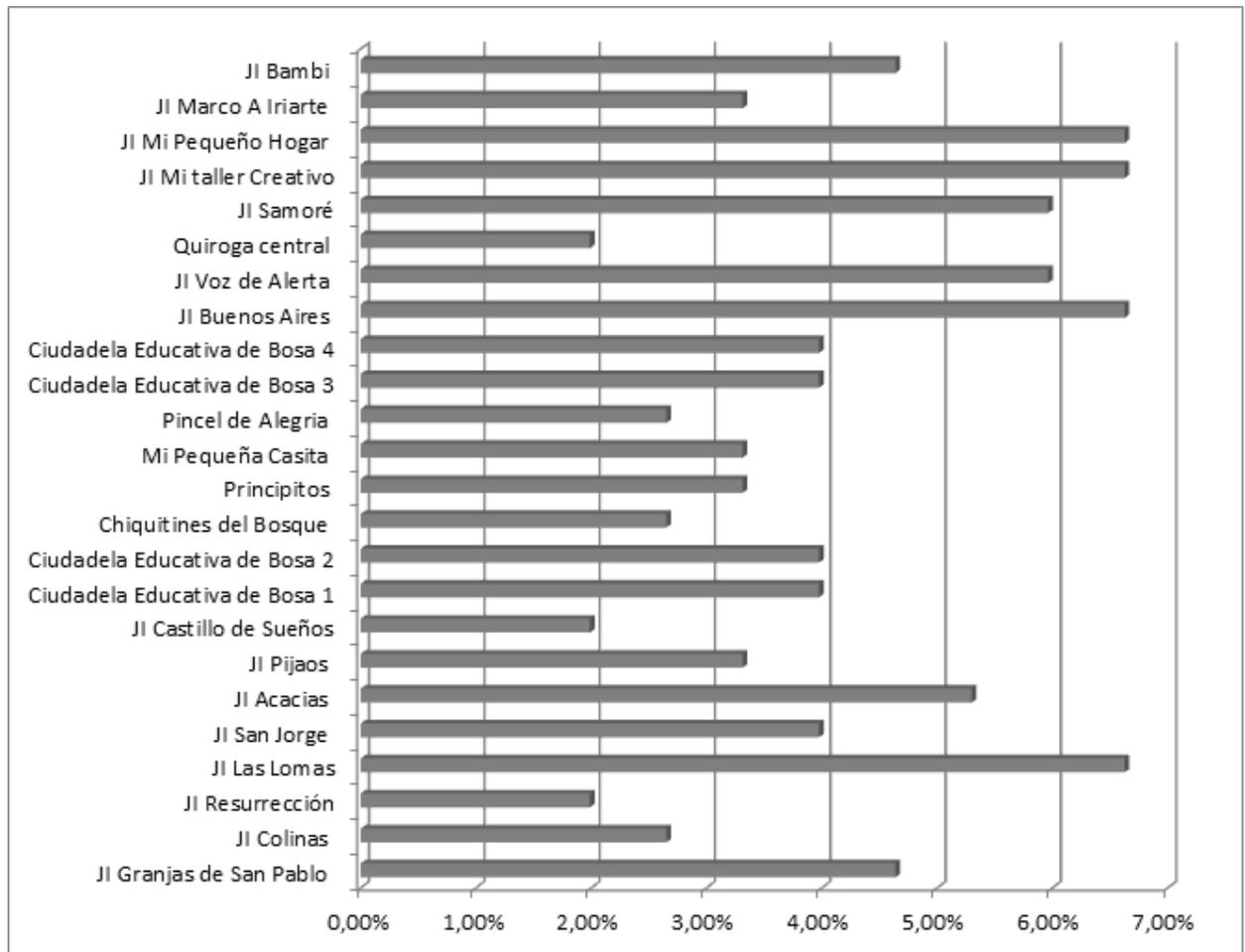
Distribución de la muestra de padres de familia participantes por grados.



Con respecto a las instituciones a las cuales pertenecían los padres de familia entrevistados, la gráfica 3 evidencia variabilidad en la población participante, lo cual permitió recoger las voces de dicho estamento en las 23 instituciones participantes.

Figura 5

Institución a la cual pertenecen los padres de familia entrevistados en los grupos focales



Análisis de Datos de las Entrevistas a Grupos Focales

A continuación se describen los hallazgos que surgieron del análisis de los datos recolectados en los 26 grupos focales que se llevaron a cabo dentro de la jornada escolar en las instalaciones de las instituciones educativas participantes. Una vez etiquetados los datos con las herramientas del Atlas ti, se establece las categorías de descripción que emergen como producto del análisis, en cada uno de los elementos instituidos e instituyente por los cuales se indagó en la teoría de los imaginarios sociales por los primeros se entiende aquellos aspectos formales que la

institución ha definido en sus documentos, políticas, lineamientos o tradiciones. En cuanto a los instituyentes, estos hacen referencia a las creencias que emergen con fuerza colectiva y generan transformación social.

A las categorías emergentes que surgieron como fruto de la codificación abierta de los datos recolectados, se agregaron algunas categorías in vivo que representan aspectos sobresalientes de la voz de los padres de familia en relación con sus imaginarios de Educación Inicial. Dado que uno de los propósitos de la fenomenografía es jerarquizar las diferentes formas en las cuales los participantes significan los conceptos o experiencias a continuación se presenta una tabla ilustrativa de las tendencias encontradas en cada una de las categorías de descripción, esa jerarquía se dedujo mediante el procesamiento de la información empleando el Atlas ti. Es importante aclarar que la enumeración de las categorías de descripción define la predominancia en la mencionada jerarquía (siendo el número 1 el aspecto referencial más predominante) y que las inferencias que se presentan en la siguiente tabla se amplían detalladamente a continuación de la misma.

Tabla 6

Jerarquía en las Categorías de Descripción acerca de los imaginarios de los PPF sobre Educación Inicial

Elemento instituido o instituyente	Aspecto Referencial- Jerarquía de las Categorías de Descripción	Aspecto Estructural- Formas en las cuales los PPFF abordan su Acción en Educación Inicial
Concepto de Educación Inicial (elemento instituido e instituyente por su carácter dinámico)	1. Etapa inicial del proceso escolar	El imaginario social de los padres de familia cuyo aspecto referencial se enmarca en esta tendencia asume que la Educación Inicial corresponde a la primera etapa del proceso educativo, en la cual adquieren aprendizajes diferentes a los del

		hogar. Es decir, no asumen otros espacios familiares o sociales como escenarios para la Educación Inicial.
	2. Complemento y apoyo de la educación que se brinda en el hogar	Este imaginario se orienta estructuralmente a considerar que el ingreso de los niños al colegio o jardín es la oportunidad de complementar aprendizajes que se inician en el hogar. Aunque en esta tendencia los padres de familia asumen un vínculo de corresponsabilidad entre la familia y la escuela, no manifiestan que la Educación Inicial pueda darse en escenarios diferentes al colegio o jardín.
	3. Educación informal	Los padres de familia que ubican su imaginario social en este aspecto referencial consideran que la Educación Inicial es informal porque no aborda los aspectos académicos formales (especialmente de lectura, escritura y matemáticas) que, en su concepto, deberían aprender los niños y niñas para la Educación Básica Primaria.
	4. Nivel 'obligatorio para ingresar a la educación formal' (categoría in vivo)	Algunos padres de familia consideran que deben matricular a sus hijos en los primeros grados del Jardín o el Colegio pues de lo contrario sus hijos no serán admitidos para la Educación Básica Primaria.
Tendencias en Educación Inicial desde la perspectiva de los padres de familia (elemento	1. Preparación para la básica primaria	La mayoría de los padres de familia consideran que el fin de la Educación Inicial es preparar académicamente a los

instituido e instituyente)		niños para adaptarse fácilmente a la educación primaria. Por lo tanto creen necesario el aprendizaje de la lectura, la escritura y la mecanización de los números.
	2. Asistencialista	Algunos padres de familia consideran que la Educación Inicial debe garantizar que los niños y las niñas adquieran hábitos de aseo, higiene y alimentación,
	3. Potenciamiento del desarrollo	En menor proporción los padres de familia referencian que la Educación Inicial puede aportar al desarrollo de los niños y las niñas desde el reconocimiento de sus habilidades y su potenciamiento.
Expectativa de los padres de familia (elemento instituyente)	1. Socialización	La mayoría de los padres de familia manifiestan que el jardín infantil es necesario para los niños de primera infancia dado que es allí donde inician el proceso de vinculación con otros niños y esto favorece la adaptación al colegio
	2. Formación en valores	Los padres consideran que el jardín infantil contribuye a la formación de valores como el respeto y el compañerismo que son necesarios para una sana convivencia.
	3. Aprendizaje de la lectura y la escritura	Este imaginario social se relaciona con la tendencia de preparación para la básica primaria dado que su preocupación es que los niños cuenten con los requisitos previos para el ingreso al colegio.
	4. Independencia	Para algunos padres de familia es importante vincular a los niños a los jardines infantiles

		para la adquisición de la independencia en actividades cotidianas en relación a la higiene y la alimentación,
	5. Rutinas y hábitos	Los padres de familia consideran importante que los niños aprendan que existen unos tiempos y espacios definidos para el desarrollo de diversas actividades, lo que puede favorecer su ingreso al colegio,
	6. Disfrute de la primera infancia	En menor proporción los padres de familia consideran que la Educación Inicial debe favorecer el goce y disfrute por medio de actividades que se desarrollan en los jardines infantiles
	7. (Categoría in vivo) ‘Desprendimiento’	Una representación mínima de padres menciona que el jardín infantil puede apoyar el proceso de desapego por el cual, en su opinión, deben transitar los niños en estas edades.
Características del desarrollo de los niños y las niñas (elemento instituyente)	1. Inteligentes	Existe una alta prevalencia de los padres de familia en considerar que los niños y niñas se caracterizan por la capacidad para captar información de su entorno, así como desenvolverse en nuevos contextos.
	2. Imitadores de los adultos	Algunos padres de familia señalan que los niños y niñas replican los comportamientos de los adultos, lo cual se evidencia en las actividades cotidianas
	3. Movimiento	En menor proporción los padres de familia reconocen las habilidades corporales propias de los niños de estas edades, lo que se ve reflejado en el juego libre.
Aprendizajes de	1. Números y vocales	Este aprendizaje se relaciona

Educación Inicial reportados por los padres de familia (elemento instituido e instituyente)		con la tendencia de Educación Inicial predominante por parte de los padres de familia, siendo evidente que en algunas instituciones las maestras trabajan alrededor de los conceptos de números y vocales
	2. Socialización	Los padres de familia consideran que los niños aprenden a relacionarse mejor con los compañeros en el jardín infantil.
	3. Formación en hábitos	Algunos padres de familia mencionan que sus hijos han adquirido hábitos de higiene, aseo y alimentación en la institución educativa.
	4. Independencia	Algunos padres comentan que los niños en la institución educativa han adquirido independencia en el desarrollo de actividades que antes requerían el acompañamiento de sus padres.
	5. Formación en valores	Los hallazgos muestran que algunos padres de familia mencionan que el aprendizaje de los valores se consolida en el jardín infantil, lo cual se ve reflejado en las actitudes que asumen en su casa.
	6. Pensamiento lógico	En menor proporción los padres identifican que en el jardín infantil o colegio los niños manipulan algunos elementos, desconociendo la funcionalidad pedagógica que conlleva el uso de arma todo, fichas, rompecabezas, entre otros.
	7. Desarrollo psicomotor	En menor número los padres de familia identifican a relación del juego con el desarrollo psicomotor. Ellos reconocen que los niños se mantienen en

		constante movimiento, sin embargo desconocen que esto tiene incidencia en el desarrollo.
	8. (Categoría in vivo) 'soltando la mano'	Un reducido número de padres señalan que uno de los aprendizajes que se observan es el que se refiere al desarrollo de la habilidad para coger el lápiz, situación que les sirve para el proceso que llevaran a cabo en el colegio.
Expectativas no cumplidas (elemento instituyente)	1. Aprendizaje de la lectura y la escritura	Los padres de familia señalan que no todas las instituciones de educación Inicial trabajan alrededor de aprendizajes básicos como la lectura y la escritura, los cuales consideran son esenciales para el tránsito a la básica primaria. Esto ha implicado que los padres de familia asuman esta tarea en su casa, a partir de su iniciativa.
Estrategias pedagógicas reportadas por los padres de familia (elemento instituido e instituyente)	1. Juego	Prevalece en los padres de familia el reconocimiento del juego como posibilidad de aprendizaje, sin embargo consideran que el tiempo destinado para este debería ser limitado, ya que existen actividades académicas que requieren de mayor disposición.
	2. Arte	Algunos padres de familia comentan que en el jardín infantil las maestras desarrollan actividades en torno a la pintura, y otros materiales de fácil manipulación para los niños. Esto implica que no reconocen el uso de estos recursos como estrategia para fortalecer la dimensión artística en los niños y niñas.
	3. Música y danza	Los padres de familia identifican que los niños

		participan en actividades de música y danza, las cuales les parecen interesantes, pero que no cobran mayor incidencia en el desarrollo de los niños.
	4. Literatura	Un menor número de padres de familia comentan que en el jardín infantil los niños comparten la lectura de cuentos e historias que son del agrado para los niños. Sin embargo desconocen las implicaciones pedagógicas de esta estrategia
Espacios de interacción (elemento instituidos)	1. Comunicación directa con las maestras	Prevalece en los imaginarios sociales de los padres de familia la interacción directa con la maestra como el espacio de comunicación que les facilita dialogar en torno a la cotidianidad de los niños y niñas en la institución educativa.
	2. Reuniones y talleres	Algunos padres de familia señalan que otra de las formas para interactuar en el jardín infantil es mediante la participación en talleres y reuniones organizados por la institución en torno a temas de desarrollo infantil, pautas de crianza, entre otros.
	3. Citación a Psicología	En menor proporción los padres de familia se vinculan a la institución educativa por medio de la atención directa por parte del profesional de psicología, ya que es un proceso dependiente de las necesidades de las familias y de las particularidades de los niños.
	4. Virtual	Los padres de familia del colegio interactúan con la maestra a través de una estrategia virtual, identificando que está les permite conocer las

		actividades y demás situaciones que se presentan al interior de las aulas.
Motivaciones para el ingreso a la Educación Inicial (elemento instituyente)	1. Proceso de socialización	Prevalece que los padres de familia ingresen a los niños y las niñas de primera infancia a las instituciones educativas por el interés de vincularlos a ambientes diferentes al familiar.
	2. Obligaciones laborales	Algunos Padres de familia ingresan a los niños a Educación Inicial por que requieren garantizar el cuidado de sus niños en razón a que están vinculados laboralmente.
	3. Antecedentes familiares	Otros padres de familia prefieren vincular a los niños y niñas al jardín por personas que han tenido la experiencia con resultados favorables lo que les genera confianza para ingresarlos
	4. Necesidad de aprendizaje	Algunos padres de familia ingresan a los niños a la institución educativa con el fin de aprovechar las posibilidades de aprendizajes que se generan en este espacio.
	5. Gratuidad	Uno de los elementos que influye para el ingreso de los niños en la Educación Inicial, es la posibilidad de contar con un servicio gratuito que beneficia la economía del hogar.
	6. Buen trato y personal calificado	Otra de las razones que motiva el ingreso de los niños al jardín infantil o colegio es contar con profesionales en Educación Inicial que garanticen un trato afectuoso y los aprendizajes requeridos para estas edades.
	7. Carencia de tiempo	Algunos padres señalan que por sus ocupaciones diarias como

		el trabajo o el estudio no pueden contar con el tiempo requerido para cuidar y permanecer con los niños. Por esta razón prefieren ingresar a los niños a instituciones de Educación Inicial.
	8. Recursos físicos de la institución	En menor proporción los padres de familia consideran que las instalaciones de los jardines infantiles son adecuadas y agradables para la atención de los niños, esto les genera confianza para ingresar a sus hijos.
	9. Discapacidad o enfermedad	De acuerdo con las particularidades de los niños, algunos padres de familia han ingresado a sus hijos a la institución educativa por recomendación médica, ya que esto puede favorecer el desarrollo de habilidades que se generan en la interacción con otros niños.
	10. Cercanía a la casa	Algunos padres de familia vinculan a sus hijos a las instituciones educativas por estar ubicados cerca a su casa, lo que les permite facilidad en el desplazamiento.
Tensión Familia-Institución Educativa (elemento instituyente)	1. Corresponsabilidad	Es prevalente entre los padres de familia considerar que la institución educativa debe satisfacer en su mayoría las necesidades de los niños y las niñas en los diferentes aspectos, desconociendo las implicaciones de su papel en la formación de sus hijos
	2. Ocupación laboral	Los padres de familia manifiestan que la carencia de tiempo por asuntos laborales, ya que deben asumir el sostenimiento de las familias lo, que no les permite asumir el

		acompañamiento necesario en los diferentes aspectos que lo requieren los niños.
	3. Acompañamiento al aprendizaje	Algunos padres de familia consideran que no tienen los conocimientos suficientes para acompañar los procesos de aprendizaje de los niños, por lo tanto le asignan a la institución educativa dicha responsabilidad.
Rol de la maestra de Educación Inicial (elemento instituido)	1. Vínculo afectivo	Este imaginario social, refleja que para los padres de familia la maestra de Educación Inicial se caracteriza por su trato afectuoso hacia los niños y niñas, lo que le permite interactuar fácilmente con ellos y establecer relaciones armónicas con los padres de familia.
	2. Colaboradora	Algunos padres de familia identifican que la maestra de Educación Inicial es colaboradora, en la medida que orienta a los niños y a las familias en los diferentes procesos que se adelantan en la institución.
	3. Formadora	Otra característica que menciona los padres de familia acerca de las maestras de Educación Inicial es su formación académica, la cual es integral y les permite responder frente a las expectativas de los padres de familia
	4. (Categoría in vivo) 'paciencia'	Los padres de familia señalan que la labor de la maestra de Educación Inicial implica un don que las caracteriza como es la paciencia. Esto les permite responder a las exigencias de los niños y las niñas.
	5. Cuidadora	Algunos padres de familia señalan que la labor de la

		maestra no trasciende el cuidado.
	6. Autoridad	En menor proporción los padres manifiestan que la maestra se reconoce como figura de autoridad, por la cercanía que mantiene la relación entre los niños y las niñas.
Rol de los padres de familia y su incidencia en la participación (elemento instituido)	1. Colaboradores de la institución	El imaginario social de los padres de familia frente al rol que ellos desempeñan señala que su función radica en la entrega de materiales o insumos para las diferentes actividades que la institución lo requiera.
	2. Apoyo en las actividades académicas	Otros padres de familia comentan que su mayor responsabilidad frente a la institución educativa es apoyar las tareas o diferentes actividades académicas que los niños lo requieran.
	3. Apoyo en actividades culturales	Algunos padres de familia manifiestan que su rol es relevante en la institución educativa a partir de la participación en actividades culturales dinamizadas por las maestras.
Proyecto Pedagógico (elemento instituido)	1. Desconocimiento por parte de los padres de familia.	La mayoría de los padres de familia reconocen que la institución educativa ha socializado el proyecto pedagógico. Sin embargo desconocen la misión institucional y los procesos que se desarrollan en la institución frente al trabajo pedagógico.
Transformaciones de la Educación Inicial (elemento instituyente)	1. Comparación	Los padres de familia establecen las diferencias y semejanzas entre la educación que ellos recibieron y la que actualmente reciben sus hijos, manteniendo la concepción que la educación tradicional

		permite mayores aprendizajes.
Preocupaciones de los Padres de familia(elemento instituyente)	1. Rotación o ausencia de profesionales de otras disciplinas en el Personal Educativo	Algunos padres de familia manifiestan su preocupación frente a la rotación de personal y la necesidad de vincular profesionales de diferentes disciplinas que acompañen los procesos de formación de los niños.
	2. Seguridad y riesgo físico de las instalaciones	Otra de las preocupaciones que inquita a los padres de familia en el colegio es la concurrencia de los estudiantes mayores en los espacios exclusivos para los niños de primera infancia, lo que puede ocasionar riesgos en los niños y las niñas.
	3. Horario	Los padres de familia del colegio manifiestan que el horario establecido para los niños de primera infancia es corto en relación con los demás estudiantes, esto les genera insatisfacción.

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Con el fin de ampliar el análisis con respecto a cada una de esas categorías que representan aspectos referenciales de los elementos instituidos e instituyentes, a continuación se describen los hallazgos. En concordancia con el diseño fenomenográfico, el análisis interpretativo permitió identificar las esencias de la experiencia de los padres de familia en la Educación Inicial y los imaginarios sociales que han configurado a partir de dicha experiencia.

Definición de Educación Inicial

El concepto de Educación Inicial desde la mirada de los padres de familia permite identificar tres categorías de descripción. La tendencia sobresaliente señala que los padres de familia reconocen la educación de la primera infancia como una etapa inicial del proceso escolar en la que el niño empieza a explorar y conocer su entorno. La segunda identifica la Educación

Inicial como complemento del aprendizaje que los niños adquieren en el hogar y la tercera ubica la Educación Inicial como una educación informal, es decir que no prepara académicamente ya que esta función la asume el colegio.

Es importante mencionar que las voces de los padres de familia generaron una subcategoría “in vivo” que corresponde a la Educación Inicial como nivel obligatorio para acceder a la educación básica primaria.

Derivado del análisis los padres de familia sitúan la Educación Inicial como una etapa que da apertura a la exploración de entornos diferentes al familiar, en razón a que estos les permiten a los niños tener mayores aprendizajes. Entre las afirmaciones de los padres de familia se destacan las siguientes:

“es donde los niños comienzan a descubrir un nuevo mundo aparte del hogar inicial que es el papá, la mamá, la familia, el entorno inicial de ellos, ya que es como explorar otro entorno y donde van a aprender a interactuar a integrarse con otra gente diferente a su mamá y a su papá” (Extraído grupo focal Jardín Infantil Socorro Sur)

“son los primeros pasos que tiene un niño en educación, donde las profesoras tienen el comienzo de la educación de ellos, donde digamos no es primeramente ya los números, ya las letras sino didácticamente, sino muchas cosas diferentes a la casa” (Extraído grupo focal Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

De otro lado se evidencia en menor proporción que los padres de familia identifican la Educación Inicial como complemento y apoyo de la educación que se brinda en el hogar, siendo reiterativa la necesidad de reforzar los aprendizajes adquiridos al interior de la familia en el contexto educativo. Este panorama se identifica en los siguientes apartados:

“para mi es el inicio del primer, como es que es, la etapa, comienza en casa primero que todo, ya en el jardín es un complemento para nuestros hijos porque es un

apoyo que nos dan los jardines y colegios o escuelas o instituciones que nos ayudan a complementar con nuestros hijos, yo creo que el inicio de nosotros viene en casa los valores su formación como seres humanos y el futuro de Colombia, los jardines y todo y vienen siendo un complemento para nosotros, una ayuda, los profesores y eso, la Institución Educativa” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge).

“para mi es lo que se enseñe en casa y lo que se fortalece en el jardín, porque por ejemplo el saludar, el tener una vida en sociedad, lo que decía mi compañera el aprender en base al juego, porque ellos acá todo lo aprenden es en base a un juego y el poder llevar una vida social bien con los demás compañeritos” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Mi Pequeño Hogar).

El diseño fenomenográfico se preocupa por reconocer los significados colectivos construidos socialmente. Cabe reconocer no existe una sola esencia en esos significados, por lo cual es necesario reconocer la diversidad de posturas que circulan de manera instituida o instituyente. Algunos padres de familia consideran la Educación Inicial como elemento previo a la educación formal que se brinda exclusivamente en el colegio, denominándola educación informal. Lo anterior permite visibilizar que los padres consideran el juego como posibilidad de aprendizaje de lo que ellos denominan educación informal, esto se observa en los siguientes comentarios:

“Acá en el jardín, no es tanto una educación formal, sino informal en la que los niños aprenden, mi hija entro muy pequeña cuando todavía usaba pañal y aquí los enseñan a ser más independientes, y cuando estén en una educación formal no estén tan desubicados y puedan hacer lo esencial” (Extraído del grupo focal Jardín Infantil Resurrección)

“pues no le pido que salga restando ni sumando porque no es la edad para hacerlo todavía, más bien cuando llegue a tener una educación formal” (Extraído del grupo focal Jardín Infantil Resurrección)

Tendencias en Educación Inicial desde la Perspectiva de los Padres de Familia

Esta categoría se estableció en concordancia con el marco teórico que evidencia que en torno al concepto de Educación Inicial se ha transitado por dos tendencias una asistencialista y una pedagógica. En la segunda se inscriben dos enfoques: uno centrado en la preparación para la educación primaria y otro en el potenciamiento del desarrollo.

Las subcategorías que emergieron en el análisis de datos corresponden a esa diferenciación. Los hallazgos revelan que entre los padres de familia sobresale un imaginario social orientado a la Educación Inicial como preparación para la Básica Primaria. Así lo evidencian las siguientes afirmaciones:

“que estén preparados para el colegio, digamos que están en la etapa que cuando salgan del jardín sepan los colores, que la derecha, izquierda, arriba y abajo, todas esas cosas es mucha enseñanza y cuando estén en el colegio no estén perdidos, que ya sepan algo y que no lleguen con los brazos cruzados porque no saben nada. No solo es cuidado es enseñanza, sino es muy complicado para que avancen en el colegio” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas)

“que lleguen con unas bases y no entren en ceros a un primero, y tienen que seguir conociendo y poder diferenciar los colores, eh, hacer conjugaciones entre letras y vocales, lo más básico para que no entren perdidos. Hay niños que no tienen esa oportunidad y entran a un primero y les da duro porque no tienen el mínimo conocimiento” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“yo no los metí para que como tal aprendan, porque es injusto poner un niño de tres años a que ya tienen que saber hasta sumar y restar, pero si es bueno que vayan conociendo las letras y los números para que cuando entren a transición que es el primer año, no vayan como tan ciegos y no se les haga duro aprender” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

Por otro lado también es notorio identificar que los padres de familia mencionan avances de los niños en la Educación Inicial relacionados con la tendencia asistencialista. Este imaginario está caracterizado por la importancia que los padres asignan a las funciones de cuidado, higiene y alimentación, lo cual es posible evidenciar en las siguientes afirmaciones:

“Digamos lo primero que ellos hagan es comer solos, para que no los cuchareen. Les dan la pauta para que coman solos y sean independientes, de cepillarse los dientes, de lavarse las manos. Ellas [las maestras] son mediadoras en ese proceso, ellas le exigen no solo a los niños sino a nosotras cuando los vamos a recoger, mamita mire que el niño está comiendo solo y mire que hoy no comió nada, ¿al niño le están poniendo pañal de noche?” (Extraído grupo focal Jardín Infantil Las Lomas)

“Ella aprendió a usar la vasenilla y yo decía ¿qué es eso? y mi mamá me dijo donde hacen chichi y ella la pidió porque aquí le enseñaron y se la compramos y ya avisó” (Extraído grupo Jardín Infantil San Jorge)

Por último el imaginario social que menos prevalece en los padres de familia hace referencia a la tendencia pedagógica. Dicha tendencia hace referencia a dos aspectos que deben conjugarse en la Educación Inicial: adquisición de pautas para que los niños y niñas puedan relacionarse adecuadamente con su entorno social y cultural, así como al potenciamiento del desarrollo individual y colectivo para la construcción de una mejor sociedad. Entre las afirmaciones de los padres de familia, se encuentra la siguiente:

“acá no solo vienen a cuidarlos [las maestras], sino a desarrollar la mente al máximo. Cada uno [los niños] tiene su don, unos son muy inteligentes, a otros les gusta el canto, ellas aprovechan eso y bueno cada niño de curso saquemos y así el año pasado hicieron la actividad para bailar y todos participamos” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas)

Expectativas de los Padres de Familia

El imaginario socialmente construido por los padres de familia en relación con las expectativas acerca de la Educación Inicial también se inscribe en una tendencia de preparación para la educación básica primaria. Ellos esperan que en esta etapa los niños y las niñas interactúen con sus pares con el fin de generar lo que ellos denominan mejores procesos de socialización para vincularse en el colegio. Esto se refleja en los siguientes comentarios:

“esperamos que sean personitas sociables, por decir así, que se integren a los demás compañeros,” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Pincel de Alegría).

“...porque siempre se ve la diferencia y ayuda a interactuar con los otros niños. Mi hijo mayor no compartía ni socializaba y eso ayudó a perder los miedos.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa).

“...donde comienza la socialización del niño, de comenzar a compartir con sus compañeros, aprender sobre las relaciones humanas y demás comportamiento que debe tener en la sociedad, son las bases.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte).

Así mismo, los padres de familia consideran que las instituciones que ofrecen el servicio de Educación Inicial deben promover la formación en valores, lo que implica que las maestras refuercen aspectos como el respeto, el amor y el compañerismo. Lo anterior se evidencia en los siguientes comentarios:

“...pues eso que les enseñen los valores, tienen que ser muy fundamentales en ellos. Tienen que tener valores, por lo menos mi nieto ya sabe respetar un compañero. Él llegaba era a pegar y ya no lo hace y ya él ha aprendido mucho acá” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré).

“Nosotros como padres tenemos que brindarles ese amor para que ellos también tengan un ejemplo, una mejor vinculación en el momento en que estén interactuando con los demás compañeritos. Entonces, creería yo que para una Educación Inicial el respeto, para ella y para los demás, para ellos mismos y para los demás.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo).

“El hecho de que a los niños les enseñen tan rápido, es porque les enseñan primero otras cosas que a convivir. Debería ser primero aprender a convivir y luego si lo demás.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Por otro lado en las expectativas de los padres de familia frente a los procesos académicos que deben ofrecerse en la Educación Inicial, prevalece el aprendizaje de la lectura y la escritura. Esta expectativa concuerda con el imaginario social que conservan los padres de familia respecto al fin de la Educación Inicial como preparación para la educación básica primaria. Esto se observa en las siguientes afirmaciones:

“Que ya conozca por lo menos el abecedario, los números, en español y también en inglés, pues es lo que más se maneja, que..., que también vayan preparados en el área de matemáticas, en el área de español, de ciencias...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo).

“...que al menos lleven las bases iniciales y de al menos repetir su nombre y al menos poder saber cómo se escribe su nombre, pues no completamente que lo sepan ya

escribir todo, pero al menos que se sepan algunas letras o las vocales, más que todo y los colores y los números.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Socorro Sur)

“el niño entró y no sabía las letras ni las vocales, nada de eso, y hasta ahora es que esta en ese proceso de escribir el nombre y todo eso sería chévere, que salieran aprendiendo todas esas cosas en el jardín.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré)

Otra de las expectativas que surgieron entre los padres de familia es la posibilidad de que los niños y las niñas desarrollen independencia en actividades cotidianas como “entrar al baño, comer solos y vestirse solos”, entre otras, siendo prevalente la necesidad de asistir al Jardín Infantil para adquirir estos aprendizajes, ya que, según los padres de familia, en la casa resulta difícil acompañar estos procesos. Lo anterior se muestra en los siguientes comentarios:

“...que compartan y sean más independientes, porque en la casa uno les hace todo y aquí son más independientes.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Pincel de Alegría)

“...o sea de que ellos digamos en el caso mío, no, mi niña antes de entrar al jardín yo tenía que llevarla al baño, ahoritica ella ya va solita, en eso yo me refiero, lo mismo para vestirse me tocaba a mí, ahoritica ella ya está aprendiendo a vestirse solita,...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Por otra parte se evidencia que los padres de familia ingresan a los niños y niñas a la Educación Inicial con el fin de adquirir rutinas y hábitos que les permitan determinar unos tiempos y espacios para las actividades cotidianas. Para los padres de familia esto favorecerá la adaptación en el proceso escolar futuro. Una de las afirmaciones que ilustra este imaginario es la siguiente:

“...que siga así y aprende que cuando ya es hora de entrar al colegio hay ciertas pausas para todo, hora de hacer tareas, horas de juego, horas de televisión.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

En menor proporción los padres de familia consideran que los niños y niñas deben acceder a la Educación Inicial para disfrutar de su primera infancia, a través de estrategias pedagógicas adecuadas para su edad, ya que como fue mencionado prevalece la necesidad de adquirir conocimientos para el ingreso a la educación primaria. Algunas de las afirmaciones halladas en las entrevistas son las siguientes:

“Cada cosa tiene su proceso. Que pre jardín tiene un proceso, que el juego y que si vamos a aprender la a va hacer con mucho espacio y pienso que eso es miti y miti que aprendan, que se diviertan que no digan: ¡el colegio, que pereza!” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“...a que tengan más movimiento corporal, (...) a que sean niños más activos, sean más libres en cuanto al juego, a su expresión” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Por último y como resultado de la voz directa de los padres aparece una categoría in vivo que se denominó “desprendimiento”. Esta se refiere al interés que tienen los padres de familia de que los niños se desapeguen de ellos, porque consideran que el exceso de apego afecta sus procesos de desarrollo e interacción con los demás. Como parte de los comentarios se encuentra lo siguiente:

“...es cuando salen de la casa y se despegan un poco de los papás y los papás se despegan de ellos.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

“...para que se despegue de nosotros porque él es muy apagado a mí y que se despegue y esté un poco aislado de uno.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré).

Características del Desarrollo de los Niños y Niñas

Inteligentes

El imaginario socialmente construido por los padres de familia en relación con las características de los niños y niñas, considera con mayor relevancia que durante los cinco primeros años de vida, existe un mayor desarrollo de la inteligencia. Los padres manifiestan que sus hijos tienen una alta capacidad para captar la información de lo que observan en su entorno, lo cual se ve reflejado en los siguientes hallazgos:

“aprenden porque ellos ahorita son grabadoras y todo lo aprenden y repiten” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

“porque la inteligencia de esos niños está en estas edades, ellos captan muchísimo” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central).

Imitadores de los Adultos

Por otra parte, se evidencia que los padres de familia reconocen que parte de las actitudes y formas de ser de los adultos son imitadas por los niños y niñas. Lo cual se manifiesta en situaciones cotidianas y que tienen incidencia en los comportamientos que ellos asumen con sus compañeros. Esto se manifiesta en el siguiente comentario:

“Pues uno es el reflejo, uno es el reflejo para ellos, uno es el reflejo de lo que usted le esté brindando a su hijo es lo que el hijo está recibiendo, como mi papá hace eso pues también hago eso, como mi papá es grosero pues yo también soy grosero, entonces eso es por eso es que estamos como estamos. Porque los papas, nosotros los papas tenemos mucha culpa con esto.” (Extraído del grupo del Jardín Infantil Mi Pequeño Hogar).

Aprendizajes en Educación Inicial Reportados por los Padres de Familia

Los padres de familia manifiestan que la mayoría de actividades que se desarrollan en Educación Inicial fomentan el desarrollo del arte, siendo evidente el trabajo permanente con

pintura, plastilina, rasgado, el uso de la música, el baile y otras expresiones artísticas, las cuales se asumen como rutinas pedagógicas al interior del Jardín Infantil y/o el Colegio. Dichas actividades son retroalimentadas por los niños y niñas a través de la comunicación directa con sus padres. Esto se observa en las siguientes afirmaciones:

“...a nosotras nos piden arena, harina, bombas, juegan, bailan y eso les ayuda a la motricidad y ellos crean unas masas”. (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

“...llega a la casa cantando las canciones...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

“...es lo que les enseñan, a colorear cosas de cuando son pequeñitos, pienso yo, hacer bolitas.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Pincel de Alegría).

Números y Vocales

Por otro lado los padres de familia manifiestan que los aprendizajes relacionados con los números y las vocales hacen parte de la dinámica de algunas de las instituciones de Educación Inicial, es decir que este aprendizaje cumple con las expectativas de los padres de familia en aquellos donde el imaginario social está relacionado con la preparación para la básica primaria.

Los comentarios de las familias se relacionan exclusivamente con la identificación de los números y el conteo mecánico del 1 al 10, como también las vocales asociadas a su nombre.

“Mi hijo a veces hace la e, hace la o y eso es un avance para nosotros y se ve el esfuerzo de ellas.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

“Ella sabe escribir su nombre, pepino y lo que la profe dice sin necesidad de una plana, ella escribe su nombre completo, escribe los números, es cosa que yo no había visto y ella tiene su manera de enseñarles a los niños pero es muy buena, mi hija no sabía ni hacer una a.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“Si ya coge el lápiz y ya hace las letricas, no lo hace muy bien pero lo intenta.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Mi Pequeña Casita)

“Los números cuenta del 1 al 10 y al rato se equivoca.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

“...mami que me enseñaron que este animal se llama un elefante, que me enseñaron que una vocal, ella ya ahoritica ya se sabe todas las vocales, los números del uno al diez” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires).

Socialización

Otro de los aprendizajes que observan los padres de familia en la Educación Inicial es el proceso de socialización, frente a lo cual se visualiza el imaginario social relacionado con la necesidad de vincular a los niños de primera infancia para que compartan, interactúen con sus compañeros y mejoren algunos de los comportamientos que tienen en sus casas como el egoísmo, la rebeldía y las pataletas, siendo el jardín el contexto que favorece la construcción de relaciones y el reconocimiento del otro.

“que él se pueda expresar fácilmente, que pueda comunicarse con otros niños, que digamos no sea como encerrado...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo)

“ella aprendió que hay que compartir los juegos, que hay que compartir las comidas, que hay que compartir todo, los juguetes, ella era una que no esto es mío, mío y nadie me lo toca y acá ha aprendido que hay que compartir todo.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Castillo de Sueños).

Formación en Hábitos

Algunos padres de familia consideran que el aprendizaje de los hábitos es otro de los elementos que proporciona a los niños formas de organización adecuadas para desempeñarse en el contexto educativo y familiar. Esto les permite a los niños reconocer los tiempos y espacios para las actividades de aseo, higiene y alimentación, a través de rutinas que establece el jardín y/o el colegio.

“Por lo menos el mío tiene el horario y llega a contarme que es lo que hacen, está distribuido el día, que van a almorzar, luego a estudiar, juegan un ratico, luego las onces y las tareas para llevar y para la casa, él llega a la casa y se cambia el uniforme y dice que hacer las tareas de una vez y el resto de la tarde se queda para jugar y el mismo arregla su maleta y las cosas que debe traer para el colegio.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“Hasta se graban el horario de las comidas acá, él ya sabe el horario de acá y en la casa ya dice es hora del desayuno y a las doce ya empieza que el almuerzo, ya tiene mecanizado el horario de aquí, a eso nos toca ayudar en eso y van en ese régimen aquí....” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré)

“Mi hija no comía solita y aquí le están martillando que coma solita, que sea más independiente.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Mi Pequeña Casita).

Independencia

Las entrevistas con los padres de familia permiten evidenciar que las actividades relacionadas con aseo, higiene y alimentación generan en los niños y niñas la capacidad de resolver situaciones de manera individual, que impliquen menor apoyo por parte de los adultos. Siendo reiterativo el imaginario social frente a la necesidad del Jardín Infantil como espacio que

posibilita procesos de independencia en los niños para que estos se desenvuelvan adecuadamente en otros contextos.

“que de pronto uno está ocupado y ya puede ir al baño solo y no corra uno detrás de ellos, ya puede comer solito y otras cosas” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

“aprenden a hacer las cosas de ellos, al principio les mandaban tareas a ellos y uno decía venga que es así, y ahora dicen no mami es así...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Lomas).

Formación en Valores

Por otra parte los hallazgos muestran que los padres de familia conciben la Educación Inicial como espacio en el que se fomenta la formación de valores, los cuales son fundamentales para la convivencia en los primeros años de vida. Los padres de familia afirman que en el hogar se construyen los valores, sin embargo consideran que el Jardín Infantil apoya la consolidación de principios como el respeto, el afecto y el compañerismo. Esto se ve reflejado en los siguientes comentarios:

“La profesora le está enseñando a decir gracias, por favor, si, bueno días, buenas tardes, todo eso les enseñan, buenas noches, eso...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas).

“...el respeto hacia las personas ya más adultas, hacia sus compañeritos, llega todo diciendo yo respeto a mis, a mis amigos, respeto a mi papá, respeto a mi mamá, respeto a mi profesora...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires).

“Él ya llega a jugar con los niños, él ya no llega a pegar y son valores que la profesora le ha enseñado a él, eso he notado en mi nieto.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré).

Pensamiento Lógico

En menor proporción algunos padres de familia consideran que los niños y niñas adquieren en el Jardín Infantil aprendizajes relacionados con el pensamiento lógico, en las entrevistas se detecta el conocimiento de actividades desarrolladas con fichas y armatodos, sin embargo no lo plantean como posibilidad de desarrollo cognitivo, sino como juego. Sin embargo se considera que la manipulación de estos objetos permite el desarrollo del pensamiento lógico.

“A veces les ponen arma todo, torres.....aprenden los colores” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas).

Desarrollo Psicomotor

Los padres de familia identifican que el Jardín Infantil genera actividades que permiten el conocimiento corporal, la gran mayoría de ellas corresponde a juegos de movimiento; sin embargo ellos no reconocen la relación entre estas actividades y el desarrollo psicomotor. Se pueden extraer los siguientes comentarios:

“Natalia salió diciendo al fin hicimos mucho ejercicio, y quiero quitarme el pantalón, como hicieron los de bachillerato. Para quitarnos la pantaloneta, porque estamos haciendo actividad física.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“Ellos en esta edad de los cero a los cinco años es donde desarrollan su capacidad motriz.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

“Soltando la Mano” (in vivo)

La voz de los padres de familia generó una categoría in vivo la cual se denominó “soltando la mano”, ya que es frecuente el uso de este término para denotar el aprendizaje que adquieren los niños y las niñas para iniciar su proceso de escritura, tomando el lápiz y realizando grafismos. Esta categoría es coherente con el imaginario social que caracteriza el rol de los

padres de familia que consideran que este es un elemento mínimo para el ingreso de los niños al colegio y está relacionado con la tendencia de preparación para la educación básica primaria. Esto es posible evidenciarlo a través de la siguiente afirmación:

“Al menos que salgan escribiendo su propio nombre, que sepa cuando llegue al colegio, no me lo vean tan atrasado porque eso ha pasado con el otro hijo y está en transición y los amiguitos no saben ni los números del 1 al 5 y le ayudaran un poco más a soltar la mano y no lleguen tan desubicados para cuando les enseñen de verdad.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

Por último los padres de familia relacionan aprendizajes de los niños relacionados con el impacto de algunos proyectos pedagógicos, siendo evidente el conocimiento en torno a dos líneas de trabajo específicas como son educación ambiental y educación vial.

“Reciclar, mi hijo nos enseñó a no botar las botellas con el resto de basura.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas).

Expectativas No Cumplidas

Los padres de familia conservan un imaginario social en relación con la necesidad de que el niño adquiera conocimientos básicos para el ingreso a la educación primaria, por lo tanto uno de los hallazgos encontrados hace referencia a las expectativas no cumplidas en la Educación Inicial. Los padres de familia insisten en la necesidad de que los niños aprendan a leer y escribir independientemente de la edad y las estrategias pedagógicas implementadas por las maestras, lo cual se evidencia en los siguientes comentarios:

“Yo digo que hace falta más, si ellas se basan más en lo didáctico y en las manualidades, pero a ellos les hace falta más de conocimiento porque de pronto el poco conocimiento que tiene algunos es porque en la casa lo han visto, pero yo digo que si les hace falta a ellos un poquito

más, seguir las reglas y más allá...” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“Si yo sé que Juliana no va salir leyendo y escribiendo, pero me gustaría, si los bebes de este jardín de jardín salieran leyendo y escribiendo” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

Estrategias Pedagógicas Reportadas por los Padres de Familia

Juego

Los padres de familia consideran el juego como una estrategia fundamental para el aprendizaje en la primera infancia, lo cual permite constatar que al interior de los jardines infantiles y colegios se desarrollan actividades pedagógicas que contemplan el juego como uno de los pilares de la Educación Inicial. Los padres comentan que a través del juego los niños aprenden mejor; sin embargo existe una alta preocupación por esta nueva posibilidad de aprendizaje (juego), ya que esperan mayores aprendizajes para la preparación académica necesaria para el ingreso de los niños a la educación básica primaria. Lo cual se manifiesta en los siguientes comentarios:

“Por la diversión, si ellos están divertidos van a estar más atentos, si uno los motiva que hagan sus propias tareas dentro del juego y en lo nuevo ellos van a estar más atentos de lo que tienen que hacer y van a estar más motivados, no toca decirles venga haga la tarea, ellos mismos van a querer hacerla.” (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas)

“Es mejor de una forma divertida y dejándolos ser, a través de las preguntas, a través de dinámicas y jugando” (Extraído de grupo focal del Colegio ciudadela Educativa de Bosa)

“Dice que solo jugando, pero para mí no es juego porque están aprendiendo. Me dice jugamos a las vocales y a los números, si y entonces todo es juego. Que salen al recreo y toman

las onces, me cuenta los juegos pero sé que están aprendiendo. (Extraído de grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa).

Arte

Los imaginarios sociales de los padres de familia sobre las estrategias que se implementan en la Educación Inicial, manifiestan que los niños en el Jardín Infantil disfrutan de actividades que implican la manipulación de diferentes materiales como son la pintura, la plastilina, la arcilla entre otros; sin embargo dichas actividades no se reconocen como posibilidad de aprendizaje. Los siguientes comentarios evidencian esta afirmación:

“trabajan con arcilla, con títeres, porque el niño llega haciendo la imitación porque coge las medias, deben hacer lo mismo en el jardín, entonces son actividades muy bonitas” (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte)

“...Que hacen dibujos, que se pintan los pies, las manos, utilizan mucho las témperas” (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil mi Pequeño Hogar)

“Trabaja con la pintura, con hacer máscaras y eso está encantado con eso todos los días de la semana. Trabajan con la plastilina y me dice que le guarde la plastilina, maneja ya los colores,” (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo)

Música y Danza

Así mismo los padres de familia identifican que en los jardines infantiles y/o colegios se desarrollan actividades relacionadas con el baile, la música y el teatro, lo cual resulta atractivo para los niños y niñas. Los padres consideran que la repetición de movimientos y canciones es una posibilidad de aprendizaje. Esto se manifiesta en los siguientes comentarios:

“...con la música, ellos también aprenden escuchando música, muchos niños aquí, así sea con la música que uno canta ellos se la aprenden rapidito...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas)

“ellos aprenden más bailando, cantando, jugando, escuchando música.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Literatura

Entre las estrategias pedagógicas mencionadas por los padres de familia la literatura es la de menor relevancia. Ellos relacionan la lectura de cuentos e imágenes como formas de interacción entre los adultos y los niños, lo cual se constituye en la posibilidad de compartir con los niños la lectura de cuentos en casa. Lo cual se afirma en el siguiente comentario:

“les leen muchos libros y les enseñan a diferenciar el tipo de libros” (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

“y con la lectura también, uno estar leyendo y cuentos en los que aparecen muñequitos y uno les va diciendo este es el papito... y así aprenden”. (Extraído de grupo focal del Jardín Infantil Las Lomas)

Espacios de Interacción

Comunicación Directa con la Maestra

El imaginario social de los padres de familia en relación con los espacios de interacción, evidencia que la comunicación directa con la maestra, es propia de la etapa de Educación Inicial. Por lo tanto los padres de familia tienen la posibilidad de interactuar diariamente en los momentos de llegada y salida de los niños y niñas, con el fin de intercambiar información relacionada con hábitos de aseo, higiene, alimentación, cumplimiento de horarios y tareas. Los hallazgos encontrados arrojan lo siguiente:

“casi todos los días uno ve a la profe y uno le pregunta, como ve a mi hijo, como se portó, comió o no comió, y ellas le dicen a uno y uno se está relacionado con ellas.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

“yo por lo menos con mis hijos, hablo mucho con la docente y si veo que están fallando en algo entonces yo le pregunto a la profesora y me dice esto y yo lo hago, e inclusive con orientación me dan unas pautas y yo lo hago.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“todos los días que uno quiera hablar con ella, ellas nos atienden, nos informan cómo se comportó el niño si se poposio, si se orino, son cosas pequeñas, pero uno está pendiente, si se cayó, si se tropezó, le hacen firmar un compromiso si salió enfermos de algo y si más adelante se enferma mas es responsabilidad de los profesores” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Bambi)

Reuniones y Talleres

Por otro lado los padres de familia manifiestan que los talleres de formación o reuniones son espacios enriquecedores para la formación de las familias, ya que se comparten saberes, se construyen acuerdos y se consolidan las relaciones entre padres e hijos por medio de pautas de crianza asertivas necesarias para desarrollar al interior del hogar. Lo anterior se afirma en los siguientes apartados:

“Yo creo que el primer paso de vinculación entre el jardín y las familias son las charlas que el jardín realiza, porque realmente hay charlas constantes o reuniones donde pues eh se nos esta se nos explica de pronto la profesora a cada padre nos está explicando el proceso de nuestro hijo entonces yo creo que eso hace que tanto la familia como el jardín siempre estemos en una

misma orbita que es nuestros hijos o los niños.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo)

“...pues ahí las reuniones que nos hacen para hablar de los niños, lo que han avanzado, lo que no, que hay veces muchas veces vienen niños que no vienen bien arreglados, que no casi no los bañan en la semana o por ahí por la noche, el diario pues el baño se sabe que es diario, nos hacen reuniones para eso”... (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Citación a Psicología

De igual forma los padres de familia reconocen que el Jardín Infantil se preocupa por las situaciones particulares de los niños y para ello cuentan con el profesional de psicología que está dispuesto a generar un acercamiento a través de un dialogo oportuno para orientar las situaciones que lo requieran. Afirmaciones como las siguientes validan este imaginario:

“en mi caso mi niño comenzó que día con brusquedad, ahí mismo me llamaron y me citaron con el psicólogo a ver que estaba pasando, que podemos ayudarle a la niña.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Bambi)

“Que están muy pendientes, pues cuando nos necesitan de pronto el psicólogo nos llama si o algo así, entonces pues creo que la familia también debe estar ahí en el momento en que nos necesite el jardín” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Pequeño Hogar)

Virtual

En menor proporción los padres del colegio comentan que a través de un medio virtual como es el Facebook pueden conocer las diferentes actividades que realizan los niños y niñas durante su jornada escolar. De igual forma por este medio las maestras comparten temas de interés y noticias que surgen en la cotidianidad del colegio. Esto se evidencia en el siguiente comentario:

“hay una profe que formo un grupo el año pasado en Facebook y ahí nos dimos cuenta de todas las actividades que hacían los niños aquí, subían las fotos cada pauta que hacían aquí nos lo informaron por el grupo. Este año también y por ese medio se dan a conocer que han hecho aquí en el colegio, los avances que han tenido. No nos perdemos lo que están haciendo acá.” ”
(Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Motivaciones Para el Ingreso a la Educación Inicial

Proceso de Socialización

En mayor preponderancia los padres de familia consideran que el ingreso al Jardín Infantil se constituye en la posibilidad de que los niños y niñas interactúen con sus pares, en esa medida desarrollen capacidades que les permita relacionarse de forma adecuada y superen comportamientos egocéntricos propios de su edad, que resultan difícil de manejar en casa. Esto se afirma en los siguientes comentarios:

“pues yo lo ingrese para que tuvieran las bases y para la socialización y cuando uno los llevan a controles pediátricos le dicen métalo a estar con otros niños, porque en la edad de cuatro, cinco años son muy egoístas y la pediatra me dijo métalo a un jardín para que comience a socializar.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“porque pienso que no le voy a quitar a ella espacios de compartir con niños de sus edad, no es lo mismo compartir con un adulto, no es lo mismo yo jugar con ella que ella juegue con niños de su misma edad en donde juegan con juegos imaginarios, en donde ellos inventan viven allá en su mundo, un mundo tan creativo, tan lleno de imaginación y no es lo mismo, por eso fue que lo hice porque ella tiene que, que crearse su espacio, vivir en un espacio y en un entorno con niños de su edad.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Obligaciones Laborales

Otra de las motivaciones para el ingreso de los niños y niñas al Jardín Infantil o colegio es la relacionada con las obligaciones laborales de los padres de familia. Esto implica que la mayor parte del tiempo de los padres este destinado al trabajo, por ello prefieren ingresarlos a una Institución Educativa que garantice condiciones de seguridad y cuente con personal calificado. Los hallazgos encontrados son los siguientes:

“Bueno, en primera instancia lo metí aquí al jardín porque yo trabajo y no tenía quien me lo cuidara, me tocaba con una vecina dejarlo y no es lo mismo dejarlo con una persona que no sabe a una persona que sabe...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

“yo soy sola soy madre cabeza de familia y el jardín me ha colaborado mucho, yo trabajo y él está la mayoría del tiempo y sé que queda en las mejores manos.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré)

Antecedentes Familiares

Otro de los imaginarios sociales que es prevalente entre los padres de familia es el relacionado con el ingreso de los niños y niñas al Jardín Infantil o colegio, el cual hace referencia a las experiencias previas de familiares, amigos o vecinos que estuvieron en las instituciones educativas y que manifiestan conformidad en la atención. Lo anterior incide en la decisión de los padres de familia por ingresar a sus hijos al Jardín Infantil o colegio y se evidencia en los siguientes comentarios:

“yo estuve aquí cuando yo era pequeña y mi hermano, y me ha parecido muy bueno, las maestras le ayudan mucho, uno no está diario pero las maestras están el tiempo necesario” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

“En mi caso es porque casi toda mi familia ha estado desde que empezó el jardín, desde que era la casita arriba en el diana, han estado mis primos, mis hermanos y pues desde que estuvieron mis hermanos era yo la que estaba al día pues con todo, que en ese tiempo no había tanto pero porque uno menor de edad estuviera a cargo pues de otro menor de edad y ahoritica tengo a mis hijos y pues la verdad ha sido muy excelente” (Extraído del grupo focal del Jardín Pequeño Hogar)

Necesidad de Aprendizaje

Por otro lado una de las motivaciones que prevalece para el ingreso de los niños y niñas al Jardín Infantil o colegio es la necesidad de aprendizaje en la primera infancia, en razón al imaginario social que conservan los padres de familia respecto a las características del desarrollo propias de los niños y niñas menores de cinco años, que les permite aprender con mayor facilidad, lo que implica el apoyo de profesionales en Educación Inicial que poseen la competencia para enseñarles adecuadamente. Esto se observa en los siguientes comentarios:

“...o lo ingrese porque ya está en la edad de aprender, a esta edad aprenden más que cuando son más grandes, entonces yo vi el colegio que empezaban a los tres años, y dije esa es la edad para ingresar a mi hijo al colegio y bregue mucho para el cupo, pero este colegio a pesar de lo grande me parece muy bueno y los docentes, porque sé que le van a brindar seguridad y aprendizaje.” (Extraído del grupo focal del Jardín Pequeño Hogar)

“la razón es que se vayan desarrollando un poco más, o sea de todos modos uno espera eso de los hijos, que vayan aprendiendo más, por ejemplo en el caso de mi hija ella es muy inteligente y aprende fácil las cosas, entonces uno ve eso y quiere que se supere más, entonces uno lo hace para que aprendan más y no se quede en la casa viendo televisión...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Samoré)

Gratuidad

Otro de los aspectos que motiva el ingreso de los niños y niñas al Jardín Infantil es la posibilidad de contar con un servicio gratuito que garantiza el cuidado y la protección de los niños, lo que favorece la condición socioeconómica de las familias y el mejoramiento de la calidad de vida de los niños y niñas. Esto se refleja en los siguientes comentarios:

“económicamente favorece mucho, porque uno a veces no tiene para pagar ochenta mil pesos de una pensión y aquí no, y aquí a duras penas le piden un rollo de papel. A los niños les pidieron lista de jardín y que les llevo un poco de cosas, entonces ya no, que solo la cartuchera, entonces, así como uno no va a colaborar, si le están ayudando a uno muchísimo.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Lomas)

“La alimentación porque muchas veces en la casa no tenemos para darle lo que le ofrecen acá en el jardín, acá les dan sus, sus buenas onces, su peso y en la casa muchas veces tenemos solo eh, o agua panela o un pan, entonces no tenemos los recursos como lo que les dan aquí en el jardín, entonces si eso.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Buen Trato y Personal Calificado

Una de las razones que motiva a los padres de familia al ingreso de los niños y niñas a las instituciones de Educación Inicial es que estas cuentan con personal educativo calificado, que garantiza buen trato y el aprendizaje de otros aspectos que no son susceptibles de enseñar por parte de los padres. Los siguientes comentarios reflejan esta mirada:

“...porque ella me dijo que aquí no es como un jardín digamos, de casa, que forman en las casas que les dan comida y todo, no aquí es todo pesado todo es calculado, son profesionales los que los atienden, no es cualquier persona ama de casa que los va a atender, no aquí se ven las personas, las docentes que son muy profesionales en sus oficios y eso me gusta que no eta en

manos de cualquier persona sino de personas que saben que es lo que están haciendo y les gusta lo que están haciendo” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Castillo de sueños)

“Los salones tienen de dos profesoras y eso me parece súper importante, porque yo soy profesora y uno con treinta y cinco chicos le toca con mil ojos, mientras aquí son dos me parece genial porque los niños requieren de mucha atención” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte)

Carencia de Tiempo

En menor proporción los padres de familia ingresan a sus hijos al Jardín Infantil o colegio por no disponer de los tiempos necesarios para garantizar el cuidado de ellos, por esta razón optan por un Institución Educativa que acompañe el proceso de aprendizaje y ofrezca las condiciones necesarias que garanticen el desarrollo integral de los niños y niñas. Los hallazgos arrojan lo siguiente:

“...porque digamos es un avance que ellos llevan, digamos en mi caso uno no tiene tiempo para dedicarles...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

Recursos Físicos de la Institución

En menor proporción los padres de familia consideran que la razón que los motiva para el ingreso de los niños al Jardín Infantil o colegio es la calidad de las instalaciones, siendo evidente el contar con espacios amplios, con ambientes adecuados, que resultan agradables tanto para los niños como para los padres de familia. El siguiente comentario detalla esta motivación:

“me encantaron las instalaciones muy adecuadas para los niños, los colores, uno ve un mundo pequeño y es muy lindo...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte)

Discapacidad y/o Enfermedad

Algunos de los padres de familia ingresan a sus niños al Jardín Infantil o colegio por el apoyo que les puede brindar la institución frente al manejo de alguna enfermedad o discapacidad, donde se refleje generalmente la remisión por parte de personal médico que asesora las familias frente a la necesidad de vinculación de los niños para el mejoramiento de su desarrollo. La siguiente afirmación ratifica este imaginario:

“yo nunca pensaba meter a mi hijo al jardín porque mi hijo es especial, mi hijo tiene una parálisis cerebral, pues siempre he vivido apegada a él y no me interesaba meterlo al jardín, sino como él está en rehabilitación allá me exigieron que tenía que integrarse...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

Cercanía a la Casa

Por último, una de las motivaciones que es menos recurrente es la asociada a la elección de la Institución Educativa por su cercanía a su sitio de residencia, lo que facilita el desplazamiento de los niños a su sitio de estudio. Lo anterior se evidencia en el siguiente comentario:

“a mí me motivo la cercanía, porque estoy cerca y hay muchos que estudian muy lejos”
(Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Ciudadela Educativa de Bosa)

Tensión Familia-Institución Educativa

Corresponsabilidad

Los padres de familia consideran que los Jardines Infantiles y/o Colegios son espacios que les permiten a los niños adquirir hábitos, rutinas y conocimientos que son fáciles de asimilar en el contexto educativo. Esto se debe a las características propias de la institución como son tiempos amplios, espacios adecuados, profesionales calificados y reglas definidas, entre otras, lo que

permite que los niños adquieran fácilmente el conocimiento y las posibilidades de interacción con otros niños.

Lo anterior implica que los padres de familia descargan esta responsabilidad a la institución manifestando que no cuentan con el tiempo y el saber suficiente para enseñar a los niños y que deben dedicarse a otras actividades como los oficios del hogar y/o el trabajo. Esto se evidencia en los siguientes comentarios:

“Las profes revisan si las mamás los cambiaron de ropa, de ropa interior, pero hay mamitas que no lo hacen, yo trato de tenerles todo al día, y tengo un perro y lavo con decol, por mis hijos, y también va por los papás y hay mamás muy groseras y salen regañadas.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

“...no dejarle la responsabilidad solo a las profesoras, porque pues bueno uno trabaja y a veces se olvida que uno tiene sus hijos, y se olvida que uno tiene que reforzarles los números, cositas así, preguntarles como les fue, porque por el trabajo uno se olvida, a veces llegamos a la casa y ni siquiera les preguntamos porque llegamos muy tarde y ya están dormiditos y toda la responsabilidad se la dejan a las profes” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

“digamos, si yo le recojo el reguero a él, le tiendo la cama, le levanto sus zapatos, sus juguetes, pues yo quiero que por su propia voluntad de él que él lo haga, entonces son cosas que no se aprenden en la casa sino que se aprenden quizás en el jardín, mucha identidad.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Taller Creativo)

Ocupación Laboral

Por otro lado los padres de familia consideran que las instituciones de Educación Inicial exigen la participación en procesos académicos y culturales que contribuyen al desarrollo de los niños, sin embargo manifiestan que esta invitación es reiterativa y sus obligaciones laborales no

les permiten participar permanentemente, ya que de ello depende el sostenimiento del hogar. Las siguientes afirmaciones reflejan esta tensión:

“yo el año pasado tuve que trabajar todo el año sin descanso y nos citaban a reuniones y yo mandaba la vecina, mi prima, la hermana, que me reemplazaran y es muy difícil pedir permiso, a mi jefe no le importa esa boleta de citación y yo necesito trabajar yo dependo de eso, si yo no trabajo, pues nos vamos a cortar de todo, y ellas son muy duritas y no es desinterés y si puedo ellas me ven todo el tiempo, desde que uno pueda bien.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

“pues porque eso es mucha ayuda al papa que va a trabajar y la mama cuando tienen que trabajar los dos o como el caso de mi hija que es madre soltera ella trabaja las veinticuatro horas del día de domingo a domingo, entonces los niños necesitan una persona que los guie, los cuide que les enseñe tantas cositas que necesitan los niños, que uno por estar ocupada de una cosa y de otra pasa el día y casi ni atención se les pone.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

Acompañamiento al Aprendizaje

Los padres de familia consideran que no tienen las herramientas para acompañar el aprendizaje en la casa, no cuentan con las condiciones de infraestructura y las habilidades que poseen como padres no potencian el desarrollo de los niños. Esto implica que le trasladen a la Institución Educativa la enseñanza de aspectos básicos como bañarse, comer, hablar, entre otros, que se forman exclusivamente en el hogar y que dependen de la interacción entre los miembros de la familia. Las siguientes afirmaciones reflejan este imaginario:

“porque van desarrollando su mentalidad, van desarrollando muchas cosas que en la casa no pueden darle, igual uno no les va a enseñar de la misma manera que como una profe aquí,

ellas están preparadas y dan todo lo que saben, todo lo que tienen a los niños y se dedican explícitamente a eso, en cambio en la casa no.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Quiroga Central)

Rol de la Maestra en Educación Inicial

Vínculo Afectivo

Los imaginarios sociales de los padres de familia reconocen el rol de la maestra de Educación Inicial fundamental e indispensable para construir y proporcionar ambientes adecuados y confiables en los niños y niñas que inician un proceso de socialización diferente al hogar. Por ello un mayor número de padres manifiesta que las maestras de Educación Inicial construyen vínculos afectivos y relaciones de afinidad necesarios para el sano desarrollo de los niños y niñas. Los padres observan que las maestras tienen expresiones de afecto como abrazos, sonrisas, palabras cariñosas, entre otras y esto se evidencia en los siguientes comentarios:

“en cierta parte el amor de los profesores hacia los niños, porque eso hace que se amañen los niños en el colegio, le coja amor a la institución y no llegue a la casa diciendo yo no quiero ir al colegio.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“las profesoras han sido muy profesionales en (...) su proceso y yo he visto que quieren mucho los niños, los saben tratar...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Castillo de sueños)

Colaboradora

Por otro lado en gran proporción los padres de familia consideran que la maestra es colaboradora en los procesos que desarrollan los niños al interior del jardín, por lo tanto identifican las necesidades de aprendizaje de los niños y orientan a las familias sobre las actividades que se pueden desarrollar en casa en beneficio de la calidad de vida de los niños y

niñas. Estas orientaciones van desde la forma en como deben enseñar a los niños a controlar esfínteres hasta los problemas de lenguaje. Las afirmaciones que se relacionan a continuación evidencian este rol:

“la profe los motiva, están pendientes, y con la profe estamos trabajando porque ella es muy lenta. Yo le digo mi amor juiciosa trabaja más rápido. La profe habla mucho con migo y yo le pregunto cómo va la niña y ella me dice.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“seguir, es como una cadena , ellas le dicen a uno, como el caso de mi hija ella entro aprendiendo como se manejaba una mica para hacer chichi y uno sigue el proceso, con eso no se le va a olvidar a ella, también les enseñan a como compartir comiendo, o sea socializándose en una mesa, como debe comer y uno sigue el proceso en casa, porque si uno en la casa le sirve en cualquier lado y acá es en su mesita y todos reunidos, el proceso en la casa debe ser igual con los hijos.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte)

Formadora

Los padres de familia manifiestan que las maestras de Educación Inicial reúnen las capacidades para atender adecuadamente los niños y niñas de primera infancia, reconociendo el saber pedagógico como el elemento que posibilita experiencias acordes con el desarrollo de los niños. Esto es visible para los padres de familia a través de las acciones que desarrollan los niños que son el reflejo de lo que realiza la maestra en la cotidianidad de sus vivencias. Los siguientes comentarios hacen alusión a este rol:

“Pues yo creo que la metodología que cada una utilice, ya sea en forma práctica, en forma teórica o ya con juegos, o sea integrando a los niños dándoles a conocer por ejemplo lo que decía la mamá, no tener que sentarlos ponerles un cuaderno, ponerles colores ponerles cosas para que

ellos escriban no más, no, sino que en forma didáctica en parte de juego también ellos hagan eso...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Socorro Sur)

“porque ellas tienen las pautas, las que saben cómo empezar a enseñarles lo básico, porque uno por lo general quiere que aprendan todo de una vez, mientras que ustedes le van enseñando paso a paso, lo que ellos necesitan.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Paciencia (in vivo)

Los padres de familia consideran que una de las características que identifica a las maestras de Educación Inicial es la paciencia, por lo tanto reconocen que el ejercicio de ellas es bastante complejo y que a pesar de tener un grupo numeroso de niños se evidencian avances que solo son posibles de conseguir con maestras que poseen esta cualidad. Así mismo esto privilegia el acercamiento entre la maestra y los niños, ya que las manifestaciones de los padres son “les llevan la idea a todos” y se valida en los siguientes comentarios:

“...mientras las profesoras sí, yo digo que eso es un don muy grande que Dios les da porque tienen esa paciencia para explicarles a los niños para poder seguir adelante.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

“Ellas tienen que tener mucha paciencia para poder manejar un grupo de niños pequeños, grandes para llevarle la idea tanto al uno como al otro, ellas tienen que ser muy, o sea muy preparadas para tener esta paciencia que ellas tienen con los niños...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires)

Cuidadora

Un menor número de padres considera que la maestra de Educación Inicial asume un rol de cuidadora, ya que para ellos prevalece el rol formadora que trasciende la acción de cuidar por la de enseñar.

“...son ellas las que están con los niños, los están cuidando...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

Autoridad

Así mismo un menor número de padres manifiesta que los niños y niñas reconocen al adulto como figura de autoridad, por lo tanto la maestra por ser un actor cercano al niño es reconocido de la misma forma. Las normas y límites que imparte la docente son asumidos por ellos de manera asertiva y se evidencia en las actividades cotidianas de los niños. El siguiente comentario ratifica este rol:

“porque los niños aprenden que la persona adulta es la autoridad, que hay que seguir a la autoridad y eso llegan a la casa lo mismo, así ven que la mamá es la autoridad, entonces tenemos que hacerle caso así como le hacemos caso a la profesora, eso es lo bueno también que tiene el jardín.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Buenos Aires).

Rol de los Padres de Familia y su Incidencia en la Participación

Colaboradores de la Institución

Los padres de familia mencionan que gran parte de su rol al interior del Jardín Infantil y/o colegio es colaborar con las actividades o materiales que se requiere, frente a los cual responden de manera asertiva ya que por tratarse de instituciones gratuitas, son conscientes de algunas necesidades que pueden ser apoyadas por ellos. Lo anterior se evidencia en las siguientes afirmaciones:

“Las profes nos cuentan, hay que hacer un disfraz, y nos dicen a la hora de la salida, vamos hacer tal cosa y nosotros les colaboramos, a mí me tocó hacer unos arbolitos la semana pasada para una obra de teatro y ellas le van informando lo que necesitan y están haciendo con los niños.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Resurrección)

“porque las profes a veces necesitan, porque tienen actividades con tempera, de pronto no las tengan y le dicen a uno papito para mañana traer un tarrito de tempera de cualquier color, los niños que van a hacer con la tempera, se untan las manitos en una hojita ponen sus manitos marcadas o sus piecitos o los deditos y cuando no es con tempera con harina de trigo ellos los ponen a amasar que las arepitas o a veces hicieron pan de bono y van aprendiendo y les gusto.” (Extraído del grupo focal del Jardín Colinas)

Apoyo en Actividades Académicas

Por otro lado los padres de familia, comentan que una de sus funciones frente al proceso formativo de sus hijos es el acompañamiento en las actividades académicas o aquellas que requieren de refuerzo o complemento en casa. Lo anterior implica que el padre de familia identifique los avances o las dificultades que presenta su hijo en relación con los aprendizajes propuestos por la maestra. Las afirmaciones que validan este imaginario se evidencian a continuación.

“ahorita estoy cogiendo el hábito de leerle cuentos de noche, porque eso es importante para que cojan la concentración que necesitan la profesora me dijo y estoy en esas, es un proceso y estamos de mano ella y yo...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

“mi hija tiene una fiebre terrible para escribir y yo aprovecho donde ella me permite hacerlo por medio de cartas, juegos, cualquier papel que vea ella lo coge y los esferos y comienza

a escribir, o coge las revistas e imita que está leyendo sin presionarla a las malas.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Apoyo en Actividades Culturales

Algunos padres de familia comentan la importancia de vincularse en los procesos y actividades culturales que se realizan al interior del Jardín Infantil o colegio, lo cual les parece de gran relevancia debido al imaginario social que conservan frente al disfrute de los niños y niñas en su Educación Inicial, como mayor relevancia en los primeros años. Lo cual se afirma en los siguientes comentarios:

“por lo menos el año pasado en el día de la familia se comparte con los otros niños y los padres, eh, cuando existen actividades, desfiles, nos convocan a nosotros como padres para colaborar con esos proyectos del jardín”. (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

“en actividades como comparsas que hemos hecho, eh, (...) ahorita estamos trabajando en unas tarjetas que debemos formarlas digamos llevarlas de una manera creativa”. (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Granjas de San Pablo)

Proyecto Pedagógico

Los padres de familia manifiestan que en algunas de las reuniones, el equipo del Jardín Infantil y/o colegio ha socializado el proyecto pedagógico; sin embargo este espacio no ha sido suficiente para que ellos interioricen los alcances de la Institución Educativa a nivel pedagógico. Esto les impide comprender la intencionalidad y el sentido de las actividades pedagógicas que se desarrollan con los niños y niñas de primera infancia. Lo anterior se evidencia en las siguientes afirmaciones:

“Lo que aquí hacen es el manejo del papel, la plastilina, maneja eso así, que aquí no les pueden enseñar los números, las vocales, las letras, porque no escolarizan, sino que se trabaja más la parte social.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Marco A Iriarte)

“De acuerdo a la pregunta que nos hacen yo por lo menos no sé, y es importante que nos den a conocer las actividades con anterioridad.” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

Transformaciones de la Educación Inicial

Uno de los hallazgos encontrados en las entrevistas abordadas, permite identificar que los padres de familia tienden a comparar la educación que ellos recibieron y la que están recibiendo actualmente sus hijos. Ellos manifiestan que las metodologías empleadas por las maestras han cambiado, lo cual es favorable para que los niños disfruten del aprendizaje; sin embargo algunos manifiestan que a través de los métodos tradicionales los niños adquieren el conocimiento necesario para el ingreso al colegio. Esto se evidencia en las siguientes afirmaciones:

“Para mí es un método diferente de aprendizaje, y no el método de repito, repito, repito. Digamos ahorita con la transcripción, puede ser que el método funcione que yo escribo y ella transcribe, mi hija escribe el nombre pero no sabe cuál es la letra. Para ella es un juego y para mí está aprendiendo.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“a mí me decía la profesora que ahorita la educación es muy diferente a cuando nos educaron a nosotros antes los niños iban todo como al grano ahora no...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil San Jorge)

Preocupaciones de los Padres de Familia

Rotación o Ausencia de Profesionales de otras Disciplinas en el Personal Educativo

Un alto número de padres de familia manifiestan preocupación en relación con el talento humano de las instituciones educativas, por situaciones específicas como falta de personal, rotación del personal y contratación de profesionales en las diferentes disciplinas. Es importante mencionar que estas situaciones varían dependiendo de las necesidades propias de cada institución. Las siguientes afirmaciones evidencian estas preocupaciones.

“las maestras necesitan de más auxiliares porque son muy pequeños, ojala una auxiliar por curso. Los niños se vomitan, se orinan, se popocean y así es muy difícil para las profesoras.”
(Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“las profesoras no las contratan a un año y los niños se acostumbran a ella y se le acaba el contrato. Si es educación para los niños ellas deben seguir, y manda otras que no conocen el proceso de los niños. Que tengan un contrato a un año, al inicio y no van a tener problema.”
(Extraído del grupo focal del Jardín Infantil mi Pequeña Casita)

“yo si le voy a comentar que en todos los colegios que tiene Educación Inicial tuvieran especialistas, terapeutas de fonoaudiología y terapia ocupacional, porque lo digo como mama. Mis hijos son muy inquietos y yo he venido a buscar ayuda en el colegio y el colegio no cuenta con ese apoyo, ahí personas que es la parte de orientación y les dedican muy poco tiempo”
(Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Seguridad y Riesgo Físico de las Instalaciones

Otra de las preocupaciones de los padres de familia se relaciona con la seguridad de las instalaciones físicas por dos factores; el primero que hace referencia a espacios que no cumplen con las condiciones adecuadas, las cuales representan riesgos para la integridad de los niños y

niñas y el segundo que se relaciona con la concurrencia de niños de mayor edad en los espacios destinados exclusivamente a la atención de los niños de primera infancia ocasionando temor por el nivel de vulnerabilidad de los niños pequeños. Estas afirmaciones se manifiestan en los siguientes comentarios:

“yo no estoy de acuerdo que los niños de bachillerato tengan acceso a los niños pequeños, los niños de bachillerato se llevan por delante a los de primaria, pasan por el potrero fumando marihuana.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“pues a mí la única preocupación son esos baños que riegan mucha agua y los niños se golpean...” (Extraído del grupo focal del Jardín Infantil Colinas)

Horario

Esta preocupación es exclusiva de los padres de familia del colegio quienes manifiestan insatisfacción por el horario definido para los niños y niñas de primera infancia, por parte de la Institución Educativa. Ellos mencionan que el tiempo es corto y adicionalmente no está unificado con el horario de los demás estudiantes, lo cual les afecta el desplazamiento cuando tienen más de un estudiante en la institución. Esto es evidente en la siguiente afirmación:

“lo único es que realmente no me gusta son los horarios, porque los niños salen a las 10:45 y es muy poquito tiempo y segundo las mamás que tenemos otros hijos son diferentes horarios. A mí nadie me ha explicado ni yo he entendido porque así, no todos los niños salen en el mismo horario.” (Extraído del grupo focal del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Análisis de Datos Recogidos de las Observaciones

A continuación se muestra el análisis de los datos recolectados de las observaciones no participantes en las interacciones entre los padres de familia y las maestras en las instituciones educativas de primera infancia.

Para este ejercicio se diseñó un instrumento que consta de cinco aspectos a observar como son: actores, discursos, escenarios, interacciones y momentos.

Se describe a continuación los hallazgos de la información recolectada por medio de las observaciones.

Actores

Durante las observaciones realizadas se observó que las interacciones son mediadas en gran mayoría por los padres de familia y las maestras, quienes establecen de manera diaria diálogos sobre la cotidianidad que viven los niños y niñas.

Se observó que prevalecen en las interacciones el acompañamiento de las mujeres, quienes asumen la función de llevar y recoger a los niños y niñas en las instituciones educativas.

Otro de los actores con los que interactúan los padres de familia de manera esporádica de acuerdo con las necesidades de las familias es con los profesionales de psicología, quienes orientan procesos de asesoría tanto a nivel individual como grupal.

Discursos

Las observaciones realizadas permiten evidenciar diálogos entre los padres de familia y las maestras en relación a los comportamientos de los niños y niñas en la institución, el acompañamiento por parte de los padres de familia en las tareas escolares, por otro lado los hábitos alimenticios de los niños, la vinculación de los padres de familia en las actividades institucionales, horarios, estado de salud de los niños, pautas de crianza y recomendaciones acerca del desarrollo de los niños.

En una alta proporción los padres de familia y las maestras comparten diálogos en relación con las actitudes y comportamientos de los niños durante la jornada escolar, lo cual se puede observar en el siguiente registro:

“ la maestra les manifiesta preocupación por observar algunas actitudes poco apropiadas en los niños.” (Extraído del registro de observación del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

Así mismo se evidencian diálogos permanentes relacionados con el apoyo de los padres de familia en las tareas asignadas por la maestra frente a lo cual ellas se muestran muy explícitas para el cumplimiento adecuado y oportuno de estas como las siguientes:

“las maestras les decían que el dibujito de la casa debían colorearlo y silabear con palmas el nombre de ca-sa.” (Extraído del registro de observación del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa)

“la maestra indaga por la elaboración de los disfraces y se apoya en los niños diciendo: de que te vas a disfrazar” (Extraído del registro de observación del Jardín Infantil Pincel de Alegría)

Otro de los aspectos que hace parte de los diálogos entre los padres de familia y las maestras es el relacionado con hábitos alimenticios, siendo evidente las recomendaciones y sugerencias frente al compromiso y la responsabilidad de los padres de familia en este aspecto.

“Las maestras se notan preocupadas por la baja de peso de los niños y les dicen a los padres de familia que deben mantener los hábitos alimenticios en casa, durante el fin de semana”. (Extraído del registro de observación del Jardín Infantil Buenos Aires)

Escenarios y Momentos

Los momentos que prevalecen durante la interacción de los padres de familia y las maestras son los de la salida de los niños y niñas, ya que durante este momento se da una comunicación directa entre ambos actores, lo que permite que el padre de familia indague sobre asuntos de su interés y la maestra a su vez pueda informar particularidades.

Los escenarios en los cuales se dan estas interacciones son en los pasillos de la institución, los cuales están ubicados cerca a los salones de clase, por ser este el lugar donde se agrupan los niños y las niñas en el momento de la salida.

Interacciones

Las interacciones entre los padres de familia y las maestras se caracterizan por un trato amable, respetuoso y asertivo. Entre las expresiones usadas de las maestras se pueden encontrar las siguientes: buenos días mamita, que les vaya bien, chao princesa, mi vida, mi amor, refuercen en la casita, entre otras.

Las posturas corporales de las maestras son coherentes con los diálogos que establecen con los padres, lo que se evidencia en la escucha activa, en un lenguaje claro, en las miradas que reflejan tranquilidad y serenidad. Generalmente tales interacciones se dan en compañía de los niños, con quienes las maestras se muestran afectivas.

Semejanzas y Diferencias entre los Imaginarios Sociales

El segundo objetivo de investigación consistía en establecer las diferencias entre los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familias de los Jardines infantiles de la Secretaria de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe y de los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa.

En relación al imaginario social construido por los padres de familia del colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los padres de familia de los Jardines Infantiles de la SDIS en relación con la definición de Educación Inicial coinciden en afirmar que es la primera etapa educativa en la cual los niños y niñas comienzan el aprendizaje a través de la exploración de nuevos entornos.

De igual manera, algunos padres de familia de ambas instituciones reconocen la Educación Inicial como complemento de los aprendizajes que inician en casa, por lo que consideran que el jardín y el colegio colaboran en el proceso de formación de los niños y niñas, lo que implica que la familia asume su responsabilidad en la tarea de formar.

Por otro lado los imaginarios sociales construidos por los padres de familia alrededor de la tendencia en Educación Inicial muestran diferencias entre las instituciones educativas participantes. Por un lado los padres de familia del colegio ciudadela educativa de Bosa centran su discurso en relación con las necesidades de aprendizaje de los niños y niñas para acceder a la educación básica primaria y por otro lado los padres de familia de los jardines infantiles incluyen en su discurso la necesidad de preparación académica de los niños para transitar al colegio. Sin embargo en el Jardín Infantil se hace más evidente la necesidad de los padres de familia de que la institución refuerce hábitos de aseo, higiene y alimentación, lo que manifiesta la prevalencia de una tendencia asistencialista.

Las instituciones educativas participantes tienen diversos espacios para interactuar con las familias, entre ellos se encuentra la comunicación directa con la maestra y la participación en talleres y reuniones. En ambas instituciones es relevante la comunicación directa con la maestra ya que los padres de familia tienen la posibilidad de interactuar en los momentos de ingreso y salida de los niños, aprovechando este espacio para comunicar inquietudes y situaciones de la cotidianidad de los estudiantes.

Los imaginarios sociales relacionados con las expectativas de Educación Inicial de los padres de familia muestran algunas diferencias que son influenciadas por las tendencias que sobresalen en cada una de las instituciones educativas. Por un lado los padres de familia del colegio Ciudadela Educativa de Bosa centran sus expectativas en el proceso de socialización, proceso lectoescritor y formación en valores, mientras que los padres de familia de los Jardines

Infantiles por enfocarse en una tendencia asistencialista priorizan sus expectativas en relación con la formación de hábitos, formación en valores, proceso de socialización e independencia.

Los padres de familia de las instituciones de Educación Inicial identifican que los niños y niñas de primera infancia adquieren aprendizajes relacionados con el arte, las vocales y los números, proceso de socialización, hábitos, independencia y formación en valores. Estos aprendizajes son reportados por los padres de familia de las dos instituciones participantes. Sin embargo los padres de familia del colegio Ciudadela Educativa de Bosa no incluyen dentro de estos aprendizajes la adquisición de hábitos, puesto que afirman que la Institución Educativa debe centrar sus fines en la construcción de conocimientos académicos formales.

El imaginario social construido por los padres de familia respecto al aprendizaje de la lectura y la escritura en la Educación Inicial es similar en ambas instituciones, ya que ellos consideran que es importante para los niños y niñas la mecanización de vocales, consonantes, sílabas y la repetición de palabras. Sin embargo, ellos consideran que estos aprendizajes no se desarrollan de la forma que ellos esperan, por esta razón asumen el acompañamiento de este aprendizaje de la manera como ellos consideran debe ser abordado.

Los padres de familia de las instituciones educativas manifiestan que la principal estrategia pedagógica desarrollada en la primera infancia es el juego, ellos reconocen que a partir de este, los niños adquieren aprendizajes esenciales en las dimensiones de su desarrollo. Empero, consideran que el juego debe tener algunas limitaciones en tiempo ya que existen procesos que requieren de "mayor seriedad" como es el proceso de adquisición del código lingüístico escrito.

En relación con las motivaciones de los padres de familia frente al ingreso de los niños al Jardín Infantil o colegio se evidencian algunas diferencias entre las dos instituciones. Por un lado, los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa ingresan a los niños por necesidad de aprendizaje y proceso de socialización, mientras que algunos padres de familia de los Jardines

Infantiles ingresan a los niños a estas instituciones por sus obligaciones laborales y antecedentes familiares. Uno de los criterios que es similar para el acceso a los niños en ambas instituciones es la gratuidad, en la medida en que la mayoría de las familias no cuentan con las condiciones económicas para ingresar a sus hijos a instituciones privadas.

Los padres de familia independientemente de la Institución Educativa a la que pertenecen reconocen a la maestra de Educación Inicial como una profesional integral, que se caracteriza por establecer un vínculo afectivo seguro y confiable que permite que los niños y niñas se sientan a gusto en los jardines infantiles o colegio. En opinión de los padres, las maestras reúnen todas las competencias necesarias para garantizar la formación integral de los niños. Así mismo, consideran que las maestras de Educación Inicial poseen una cualidad que las hacen diferentes a los demás profesionales y es la paciencia, siendo reiterativo las manifestaciones de agrado por el trato y la calidez con que atienden a los niños.

En relación con el rol de los padres de familia se evidencia que en ambas instituciones predomina la colaboración con la Institución Educativa, apoyando permanentemente a las maestras con necesidades institucionales en torno a materiales, elaboración de disfraces y otras.

En la categoría del rol de la familia se encontró que dicho rol depende de la tendencia en Educación Inicial que hace parte de su imaginario. Es decir que aquellos que la consideran como preparación para la educación básica primaria asumen un rol de colaboradores en el proceso académico. Sin embargo aquellos padres que han construido un imaginario ubicado en la tendencia asistencialista asumen un rol proveedores de recursos y materiales solicitados por la institución.

Los padres de familia manifiestan que entre sus funciones el apoyo académico no es el más indispensable, ya que la Institución Educativa es la encargada de disponer las condiciones necesarias para el aprendizaje de vocales, números, lectura y escritura.

Respecto al proyecto pedagógico los padres de familia de ambas instituciones manifiestan que en alguno de los espacios de interacción este ha sido socializado. Pero, no lo identifican como un elemento estratégico para el desarrollo de la misión institucional, por ende de los avances de los niños y niñas de cada uno de los niveles.

Por ultimo en relación con las preocupaciones se evidencia que los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa se cuestionan por la seguridad de los niños y niñas ya que los estudiantes de otros niveles educativos pueden tener acceso a las instalaciones de primera infancia, lo que para los padres de familia de los jardines infantiles es diferente ya que cuentan con espacios exclusivos para la atención de los niños y niñas. Por el contrario los padres de familia de los Jardines Infantiles manifiestan preocupación por la rotación o cambio de maestras, ya que con frecuencia se evidencian estos cambios durante el año.

Relación entre Imaginarios Sociales de los Padres de Familia y sus Formas de Vinculación con la Institución Educativa

El tercer objetivo específico del presente proyecto se encaminó a establecer la relación entre los imaginarios sociales construidos por los padres de familia y las formas de vinculación a la Institución Educativa. Para ello se empleó una matriz de relación entre categorías, procedimiento recomendado por Hernández, Fernández y Baptista (2011) para el análisis de datos cualitativos. Al respecto los autores señalan que “las matrices son útiles para establecer vinculaciones entre categorías o temas (o ambos)” (p. 465). De esta forma, es posible sistematizar el análisis posterior a la descripción de las categorías encontradas en los grupos focales y las observaciones realizadas en los espacios de vinculación de los padres de familia.

Transformaciones	Proceso	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	-
Proyecto pedagógico	Desconocimiento	+	+	+	-	+	-	+	-	+	+	+	-	-

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Los imaginarios sociales en torno las tendencias en el concepto de Educación Inicial se ubican predominantemente en relación con este nivel educativo como preparación para la educación básica primaria y en menor proporción en una perspectiva asistencialista. Ambos imaginarios se relacionan con la categoría de espacios de interacción que posibilita el Jardín Infantil o colegio. Lo anterior se evidencia en las observaciones realizadas las cuales mostraron que las formas de interacción entre los padres de familia y el jardín, independientemente de su imaginario, se dan en la comunicación directa con la maestra y en menor proporción a la participación en talleres o reuniones de padres de familia.

Así mismo el imaginario social de los padres de familia alrededor de los avances que esperan de sus hijos donde predomina la expectativa de socialización, formación de valores, formación de hábitos, independencia y proceso lecto-escritor, se ve estrechamente relacionado con los espacios de interacción que posibilita el Jardín Infantil o Colegio, ya que a través de estos los padres de familia pueden manifestar sus intereses e identificar las actividades pedagógicas que se desarrollan en el jardín, las cuales inciden en el cumplimiento de los propósitos de la Educación Inicial.

De igual forma el imaginario social construido por los padres de familia en relación con los aprendizajes alcanzados por los niños y niñas en el Jardín Infantil y colegio, permite

determinar la importancia de los espacios de interacción enmarcados en relaciones indispensables para el apoyo, el reconocimiento y la comprensión sobre los escenarios pedagógicos que posibilitan los saberes construidos por los niños y niñas desde sus particularidades, debilidades y fortalezas.

Otro de los imaginarios sociales construidos por los padres de familia en relación con las estrategias pedagógicas evidencia que el juego, el arte, la música y la danza, son formas por las cuales los niños y niñas alcanzan los saberes pertinentes en la Educación Inicial. Por ello los espacios de interacción como las reuniones, los talleres y la comunicación con la maestra se tornan importantes para el reconocimiento, la apropiación y el acompañamiento en aquellas estrategias que el jardín o el colegio emplean para fortalecer los procesos de formación.

Los padres de familia manifiestan desconocimiento frente al proyecto pedagógico que se desarrolla en el Jardín Infantil o colegio, afirmando que ha sido socializado en algunos espacios pero no se reconoce como un elemento vital dentro de la formación de sus hijos y por ende no reconocen la importancia de su vinculación como padres de familia para el logro de las metas institucionales de formación. Lo anterior tiene clara relación con los espacios de interacción, ya que en la medida en que la familia accede a reuniones o conversaciones que les permita conocer el proyecto pedagógico de cada Jardín Infantil o colegio, puede identificar las pretensiones de esta institución en relación con los logros que alcanzan los niños y les da la posibilidad de aportar para el mejoramiento de las estrategias de participación.

Por otro lado el análisis de datos permite evidenciar tres tipos de tensiones en la relación que establecen los padres de familia con el Jardín Infantil o el colegio. La primera de ellas se relaciona con la ‘corresponsabilidad’, entendida como la función de reciprocidad que debe existir entre la escuela y la familia, en torno a la responsabilidad de cada uno de los actores para favorecer procesos de formación, diálogo y participación.

La segunda tensión se denominó ‘obligaciones laborales’, la cual se refiere a la dificultad que tienen algunas familias en el cumplimiento de sus funciones, por carecer de tiempos para involucrarse con la escuela y acompañar los procesos de formación de los niños.

La tercera tensión se denominó como ‘acompañamiento al aprendizaje’ y está determinado por las limitantes manifestadas por los padres de familia como la falta de conocimiento de las características y procesos de desarrollo de los niños; así como actitudes negativas para guiar los procesos de aprendizaje en la Educación Inicial de sus hijos.

El análisis de datos permite identificar que las tensiones que se generan entre los padres de familia y la Institución Educativa se relacionan con la manera como se asume el principio de corresponsabilidad y con las formas de acompañamiento al aprendizaje, las cuales tienen relación con las tendencias de Educación Inicial, expectativas de los padres de familia, aprendizajes reportados por los padres de familia en Educación Inicial y expectativas no cumplidas. Estos aspectos inciden en la configuración de los imaginarios sociales de los padres de familia en torno a la Educación Inicial y así mismo determinan sus formas y discursos en la vinculación al colegio o jardín.

Respecto a la relación entre la corresponsabilidad y las tendencias de Educación Inicial se observa que los padres de familia visibilizan la Institución Educativa como posibilidad de preparación para la educación básica primaria, por lo tanto la vinculación de la familia es escasa en la medida en que le atribuyen a la escuela la función de transmisión del conocimiento y, de acuerdo con sus manifestaciones, por carecer de las habilidades para acompañar el aprendizaje de los niños, se desligan de la institución.

De la misma manera, funciones básicas de la familia como la alimentación, la formación hábitos, aseo e higiene de los hijos son asignadas a la escuela por parte de los padres de familia. Este imaginario ubicado en una tendencia asistencialista se relaciona con la manera como los

padres asumen la corresponsabilidad y la interacción entre los padres y el jardín. En las observaciones se evidenció que en los discursos que circulan entre estos dos actores se enfatizan temas como el cuidado, la salud y los hábitos alimenticios. Debido a esto se relega la importancia de otros temas de gran valor formativo que requieren acompañamiento y que no son visibles para los padres de familia.

También se evidencia relación entre las tensiones de corresponsabilidad y al acompañamiento al aprendizaje y las expectativas de los padres de familia. Ellos esperan que la Institución Educativa se enfoque en la formación en hábitos, valores, independencia y socialización, por lo tanto le delegan de manera exclusiva a la escuela la función de adquirir, promover y fortalecer avances en estos aspectos.

De otro modo se evidencia la relación entre las tensiones de corresponsabilidad y acompañamiento al aprendizaje, en los reportes de los padres de familia en torno a los aprendizajes adquiridos por sus hijos en la Educación Inicial. Los aprendizajes que muestran preponderantemente esta tensión son los relacionados con vocales, números, hábitos, valores e independencia, ya que los padres de familia caracterizan la institución de Educación Inicial como la responsable de estos aprendizajes y consideran que no cuentan con las habilidades, los tiempos y las condiciones de espacio para acompañar estos procesos de manera adecuada.

Por último se identifica la relación entre las tensiones de corresponsabilidad y acompañamiento al aprendizaje y las expectativas no cumplidas frente al proceso de educación reportadas por los padres de familia, en la cual ellos consideran que el Jardín Infantil o colegio no responde a su supuesta obligación de favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura. Para los padres de familia es indispensable la mecanización del abecedario y la conjugación de sílabas para el ingreso a la educación primaria. En razón a que algunos no evidencian los avances esperados en la Institución Educativa asumen estrategias de trabajo en sus casas como planas, uso

de cartillas e internet, para lograr los elementos que requieren ya que manifiestan que esto les garantiza que los niños no ingresen “atrasados al colegio”.

Por otro lado el análisis de datos permite evidenciar que los padres de familia identifican a la maestra de Educación Inicial desde tres roles. Un primer rol caracterizado por el vínculo afectivo que generan con los niños y las niñas, un segundo rol definido como formadora, ya que posee las competencias adecuadas para el trabajo con niños de primera infancia en torno a los conocimientos, capacidades y estrategias metodológicas que se derivan de su quehacer y un tercer rol relacionado con una cualidad, denominada por los padres de familia como “paciencia”, lo que hace que su desempeño sea tranquilo y adecuado con la edad de los niños que atiende.

Es notable la relación del rol de la maestra con los imaginarios sociales de los padres de familia construidos acerca de la Educación Inicial en todas las categorías, por lo tanto ella es reconocida desde sus acciones, sus discursos y sus características. Esto implica que el vínculo entre la maestra y los padres de familia se consolide en acciones asertivas para los niños y las niñas.

Los padres de familia visibilizan a la maestra de Educación Inicial como un actor relevante en el proceso de formación de sus hijos, de acuerdo con las características mencionadas. Esto implica que, en opinión de los padres de familia, la maestra alcanza mayores avances en relación con el desarrollo de los niños, por las competencias propias de su formación, las metodologías que implementa y las reflexiones de su práctica pedagógica.

De igual forma los padres de familia valoran los saberes que poseen las maestras de Educación Inicial en torno al desarrollo de los niños y niñas, siendo evidente el conocimiento de cada niño, desde sus habilidades, fortalezas y limitantes. Ello permite que los padres de familia interactúen de manera directa y confiable con la maestra y accedan a las recomendaciones que deben reforzar desde sus casas.

En relación con el rol de los padres de familia se identifican tres categorías, la primera hace referencia a los padres como colaboradores de la institución, la segunda al apoyo académico que facilitan a sus hijos y la tercera se refiere al acompañamiento en actividades culturales.

El imaginario social de los padres de familia se sitúa en su rol como colaboradores de la institución, el cual se hace visible facilitando a la institución la entrega de algunos materiales, realización de carteleras, insumos para actividades pedagógicas y culturales, entre otros. Este rol se relaciona con las categorías de tendencias de Educación Inicial, expectativas de los padres de familia, aprendizajes reportados, estrategias pedagógicas, proyecto pedagógico y transformaciones.

Este imaginario social relega al padre de familia de su papel como actor principal en la formación de sus hijos, ya que predomina la colaboración y no el liderazgo y acompañamiento directo en las actividades pedagógicas en las que puede verse inmerso sin requerir aprendizajes previos y compromisos.

De acuerdo con la tendencia en Educación Inicial el rol de los padres de familia varía, ya que desde la preparación para la educación básica primaria el padre de familia considera que es necesaria su colaboración en apoyo académico. Sin embargo en la tendencia asistencialista es evidente su rol como colaborador y no como agente que apoye procesos académicos.

Los padres de familia reconocen que el juego es una estrategia pedagógica apropiada para la primera infancia pero afirman que debe tener algunos límites en tiempos y para algunos aprendizajes. La implementación de esta estrategia también deja entrever su rol como colaborador, en la medida que facilitan materiales para el desarrollo de actividades lúdicas. Por esta razón consideran que los niños y niñas en estas edades se caracterizan por el constante movimiento, curiosidad y necesidad de estar con sus pares en espacios de juego.

Algunos padres de familia manifiestan preocupaciones frente a la seguridad y riesgos físicos de las instalaciones y la rotación del personal, lo cual se ve relacionado con la tendencia asistencialista, ya que para los padres de familia se requieren espacios adecuados que minimicen riesgos para los niños y un número de maestras proporcional a la cantidad de niños, las cuales deben mantenerse durante el año lectivo para garantizar continuidad en la atención de los niños.

Este imaginario de los padres de familia está relacionado con esta tendencia ya que la preocupación se relaciona con cantidad de docentes y espacios, sin profundizar en la relación de estos elementos con el proceso de desarrollo de los niños y potenciamiento de sus capacidades.

Una vez concluido este apartado, a manera de síntesis se presenta una tabla en la cual se encuentran los imaginarios dominantes en relación a cada uno de los elementos instituidos e instituyentes. Esta tabla recoge las inferencias realizadas a partir del análisis de datos:

Tabla 8

Síntesis de imaginarios socialmente contruidos por los Padres de familia en relación con la Educación Inicial

Elemento instituido o instituyente	Imaginario social de los Padres de familia en relación con los elementos de la Educación Inicial
Concepto de Educación Inicial como....	Etapa inicial del proceso escolar
Tendencias en Educación Inicial desde la perspectiva de los padres de familia asumida como....	Preparación para la básica primaria (predominante en el colegio).
	Escenario de cuidado o asistencia (predominante en jardines infantiles).
Expectativa de los padres de familia centrada en....	La adquisición de hábitos sociales para el éxito en la educación básica (predominante en los jardines infantiles).
	La formación en valores (predominante en los jardines infantiles).
	El aprendizaje de la lectura y la escritura.

Características del desarrollo de los niños y las niñas como personas...	Inteligentes
Aprendizajes de Educación Inicial reportados por los padres de familia enfatizando...	Números y vocales
	Procesos de Socialización (predominante en los jardines infantiles).
	Formación en hábitos (predominante en los jardines infantiles).
Expectativas no cumplidas que se centran en el...	Aprendizaje de la lectura y la escritura.
Estrategias pedagógicas reportadas por los padres de familia centradas en el...	Juego
Espacios de interacción que enfatizan en...	Comunicación directa con las maestras
	Reuniones y talleres
Motivaciones para el ingreso a la Educación Inicial focalizadas en el interés de atender...	Proceso de socialización
	Obligaciones laborales
Tensión Familia- Institución Educativa debido a la ausencia de.....	Corresponsabilidad
Rol de la maestra de Educación Inicial como...	Vínculo afectivo
	Colaboradora
Rol de los padres de familia y su incidencia en la participación como....	Colaboradores de la institución
Proyecto Pedagógico...	Desconocido para los padres de familia.
Transformaciones de la Educación Inicial evidenciados en la....	Comparación entre la experiencia educativa de los padres de familia y la de sus hijos en la primera infancia.
Preocupaciones de los Padres de familia originadas en...	Rotación o ausencia de profesionales de otras disciplinas en el Personal Educativo (predominante en los jardines infantiles)
	Seguridad y riesgo físico de las instalaciones (predominante en el colegio)

Fuente: Elaboración propia de las autoras

Discusión

El objetivo general del proyecto fue reconocer la influencia de los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia- colegio/ familia-jardín. Para tal efecto se desarrollaron 26 grupos focales en Jardines Infantiles de la localidad Rafael Uribe y el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y 10 observaciones no participantes en los momentos de interacción entre las maestras de Educación Inicial y los padres de familia.

El análisis de resultados permitió caracterizar los imaginarios sociales de los padres de familia alrededor de la Educación Inicial y comprender las formas de vinculación de los padres de familia con las instituciones educativas. Con respecto a los imaginarios sociales de los padres de familia sobre Educación Inicial, se relacionan a continuación aquellos que sobresalen, de acuerdo con cada una de las categorías, así como su relación con el estado del arte.

1. Tendencias en Educación Inicial: esta categoría indagó por la concepción que tienen los padres de familia frente a la Educación Inicial y los avances esperados con relación al proceso de formación de los niños. En su gran mayoría los padres de familia se inclinan hacia una tendencia de preparación para la educación básica primaria por lo que esperan que las instituciones educativas proporcionen los conocimientos previos para acceder al colegio, como son: las vocales, las letras y los números. Esto indica que las instituciones educativas requieren de espacios de permanente interacción con las familias que posicionen la tendencia de potenciamiento del desarrollo, la cual pretende posibilitar experiencias que estimulen el desarrollo de los niños, a través del contacto con el medio social y la cultura de la cual hacen parte. Los resultados del presente estudio convergen con los hallazgos de la investigación realizada por Martínez (2014), en la cual, a partir de la comprensión de las creencias de padres y madres sobre su relación con la escuela, se pudo evidenciar la imperante necesidad

de vincular a los padres en la construcción y desarrollo del proyecto educativo. Cabe resaltar la importancia de la interacción entre las familias y los educadores en los espacios informales, ya que allí se tejen relaciones determinantes. Estas concordancias señalan la importancia de la afectividad como factor fundamental en el vínculo familia- escuela. Construir una visión compartida de escuela es una tarea que exige creatividad e innovación. No se trata de diseñar nuevos y complejos talleres para padres y madres, se trata más bien de estrechar vínculos afectivos con la familia. Es decir, extender a la familia el vínculo entre la maestra y los infantes.

Este hallazgo concuerda con los resultados del estudio de Ammes (2012) quien encontró que en instituciones educativas de las zonas rurales y urbanas de Perú emergía la misma tendencia. Este punto es de especial importancia para los jardines infantiles de la Localidad Rafael Uribe Uribe y el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa si lo que se pretende es generar un nuevo imaginario acerca de la Educación Inicial. En este punto conviene resaltar que las observaciones realizadas demostraron que los discursos que circulan entre las maestras y los padres de familia en los espacios cotidianos de interacción están centrados en temas de carácter asistencialista. Por lo cual se podría considerar que la escuela tiene un papel fundamental en la re significación de ese imaginario, pues en la medida en que se le brinde a los padres de familia información y formación que apunte a que comprendan la importancia de otros procesos en la primera infancia será posible dar un viraje al imaginario que han construido.

Sin embargo, cabe mencionar que a diferencia del estudio de Ammes (2012), los padres de las instituciones participantes en el presente estudio reconocen la importancia del juego para la formación de sus hijos. Así se vislumbra en sus imaginarios, lo cual puede ser consecuencia de las acciones emprendidas por las instituciones para presentar sus iniciativas

pedagógicas y su PEI a los padres de familia. Aún hay un camino por recorrer pero es necesario estructurar acciones formativas encaminadas a propiciar en los padres de familia un mayor conocimiento del sentido del aprendizaje en los niños y niñas.

2. Aprendizajes reportados por los padres de familia: esta categoría analizó los aprendizajes que adquieren los niños y niñas durante la primera infancia. Frente a este ítem los padres de familia manifestaron que observan en sus hijos e hijas los siguientes aprendizajes: arte, vocales y números, proceso de socialización, hábitos, formación en valores e independencia. Cabe resaltar que, en concordancia con el hallazgo anterior, los padres y madres asignan mayor importancia a los aprendizajes que corresponden a una tendencia de preparación para la educación básica primaria y reiteran este imaginario social. Entre los tópicos que resaltan los padres y madres están el aprendizaje del código escrito (vocales y letras) y de los números. Nótese que este imaginario permite entrever un área de trabajo para las instituciones participantes, ya que, desde la perspectiva de los padres, el aprendizaje de la lectura y la escritura debe inscribirse en métodos alfabéticos o fonéticos, lo cual constituye una tendencia ampliamente reevaluada. Dada la reiterada expectativa de los padres de familia de las 23 instituciones participantes con respecto al aprendizaje de las “vocales y las letras para poderse defender en la primaria” se hace necesario discutir con mayor amplitud este hallazgo. Como lo mencionan en los estudios realizados por Abello (2008) y León (2011) es necesario una eficaz cohesión y articulación entre los maestros de Educación Inicial y primero de primaria para lograr una transición adecuada de los niños y niñas, sin generar traumatismos, especialmente en los aprendizajes de la lectura y escritura.

Al respecto, es necesario resaltar que las maestras de Educación Inicial cumplen un papel fundamental por cuanto sus prácticas y concepciones pedagógicas en relación con la lectura y la escritura pueden determinar la construcción del imaginario social en los padres de

familia. Así, lo señaló en sus hallazgos, el estudio de Guzmán y Guevara (2010) quienes afirman que “por lectura se entiende el proceso de construcción de sentido, que trasciende la mera alfabetización, en la que el niño o niña solamente puede decodificar palabras” (p. 862). A pesar de ello encontraron que las concepciones de las maestras se orientan a la repetición del código como vía para el aprendizaje.

Diversos autores (Cassany, 2004; Ferreiro y Teberosky, 1979) ya han resaltado la importancia de apartarse de la concepción tradicional que considera la lectura como un producto escolar y proponen que se considere como una práctica social y cultural.

Por otra parte, los padres de familia reportan otros aprendizajes que corresponden a una tendencia asistencialista (hábitos de alimentación y control de esfínteres). Esto parece indicar que los padres asignan a la Institución Educativa funciones que corresponden a la familia. Esto podría significar que los padres de familia desconocen los procesos de desarrollo de los niños y las formas como pueden acompañarlos para alcanzar aprendizajes que deben iniciar en el hogar.

El hallazgo anterior implica que la Institución Educativa debe profundizar el trabajo con familias a través de encuentros interdisciplinarios con profesionales que aborden las funciones y roles de la familia y la escuela, a partir de un ejercicio de formación permanente, reflexivo y con un seguimiento a los acuerdos establecidos. El lineamiento pedagógico coincide en afirmar

...que existen tensiones en la relación entre la familia y el jardín o colegio. Es necesario, entonces, hacer una mirada crítica frente a qué se está haciendo desde el jardín para fortalecer el vínculo con la familia y que la corresponsabilidad de los dos actores logre solidariamente el desarrollo integral de los niños y niñas (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 222).

3. Definición de Educación Inicial: Esta categoría indagó por el concepto que manejan los padres de familia acerca de la Educación Inicial, lo que evidencia que la gran mayoría de ellos consideran que es una primera etapa y complemento del aprendizaje de la casa. Este resultado podría explicar la necesidad que manifiestan los padres de familia de que el niño se vincule tempranamente a otro espacio educativo, donde pueda interactuar con otros niños, adquiera aprendizajes y complemente habilidades adquiridos en el hogar.

Este hallazgo podría evidenciar que algunos padres y madres desconocen que la familia constituye el primer espacio educativo y de socialización en la vida de los niños, por lo cual le asignan a la Educación Inicial la responsabilidad de desarrollar en el niño habilidades sociales, hábitos, aprendizajes y otros aspectos que le corresponderían a la familia como primer agente educativo. Se reitera la postura de Altarejos, Bernal, y Rodríguez (2005) para quienes la construcción social de la realidad se hace a través del proceso de socialización, para garantizar la adaptación de la persona al entorno social y por ello la familia tiene un rol atemporal que no se suscribe a la acción escolar sino a su propia esencia y a su influencia en el ser.

4. Estrategias pedagógicas reportadas por los padres de familia. Esta categoría examinó los discursos de los padres acerca de las metodologías que, desde su imaginario, generan mayor aprendizaje en los niños y niñas de primera infancia. Los resultados evidencian que reconocen que el juego es una estrategia adecuada para la Educación Inicial, lo cual podría ser consecuencia del trabajo desarrollado por las maestras y por la institución para que se reconozca el juego como un principio rector de la vida del niño que a su vez es fuente de goce y aprendizaje. Las conclusiones del estudio de Mendivil (2009) reafirman este imaginario fundamentando la necesidad de que el juego debe convertirse en la estrategia pedagógica basada en la experiencia cotidiana de los niños. El autor resalta que en ocasiones

las estrategias pedagógicas en Educación Inicial se apartan del valor de la experiencia vivencial que pasa a ser suprimida por el aprendizaje de conceptos formales a través de metodologías que pueden ser mecánicas y repetitivas para el niño.

Este hallazgo es divergente con lo encontrado en el estudio de Perú (Ammes, 2012). En dicha investigación algunas familias afirmaron que en el nivel inicial los niños no aprenden nada y solo van a jugar y perder el tiempo.

Sin embargo, autores como Vigotski (citado en Sarlé, 2008) afirman que el juego es una actividad guiada internamente a partir de la cual el niño crea por sí mismo un escenario imaginativo en el que puede ensayar respuestas diversas a situaciones complejas sin temor a fracasar, actuando por encima de sus posibilidades. De allí deriva la necesidad de fortalecer espacios al interior de la Institución Educativa para que las familias conozcan los beneficios del juego en el proceso de desarrollo, sin limitar la experiencia a la adquisición de conceptos formales.

Por otro lado, de acuerdo con los registros de los grupos focales aparentemente es necesario ampliar el conocimiento de los otros pilares de la Educación Inicial en Bogotá (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) ya que elementos como el arte, la literatura y la exploración del medio no son reconocidos por los padres de familia como formas primordiales en las que los niños interactúan con los adultos para darle sentido al mundo. Desde el sentido de la Educación Inicial que reconoce la legislación educativa en Colombia (Consejo Nacional de Política Económica Social, Ministerio de Protección de Social, Ministerio de Educación Nacional e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, 2007) y las teorías pedagógicas de vanguardia (Malajovich, 2000; Maturana, 1993; Winnicot, 1982; Bruner, 1995) este punto reviste gran profundidad por lo cual convendría el diseño de una evaluación institucional que examine la coherencia entre las actividades pedagógicas

desarrolladas por las entidades participantes, los discursos de las maestras de Educación Inicial y las experiencias que se propicien con las familias con el fin de emprender acciones de mejoramiento.

5. Espacios de interacción: Esta categoría indagó por los momentos, espacios y tiempos en los que interactúan las familias con la Institución Educativa. El análisis evidenció que la forma de interacción que predomina es la comunicación directa con la maestra. Esta comunicación se lleva a cabo de manera flexible, especialmente en los jardines infantiles, ya que el padre de familia puede vincularse a las actividades diseñadas para los niños y puede indagar abiertamente sobre las situaciones particulares. No ocurre lo mismo en el Colegio ya que la interacción es limitada por la política institucional cuyo origen se justifica en razones de seguridad. En ambas instituciones la relación de los padres de familia con la maestra es afectiva. Desde la perspectiva de los padres y madres esta característica es diferencial con respecto a lo que ocurre en los siguientes niveles educativos. Aunque el diálogo directo entre padres y maestras es una fortaleza, las observaciones revelaron que los discursos están centrados en temas de cuidado y alimentación, como se indicó anteriormente. Entonces, es posible que un enfoque distinto en el discurso de las maestras pudiera influir en la construcción de un nuevo imaginario en el que la Educación Inicial trascienda a perspectivas más amplias.

Lo anterior implica que las instituciones educativas mantengan y mejoren la oferta de este espacio de interacción, garantizando condiciones adecuadas para la atención de las familias y para la vivencia de experiencias con los niños. En concordancia a esta afirmación Patel y Agbenyega (2013) coinciden en determinar la importancia de incluir las experiencias de los padres, sus saberes y tradiciones en proyectos y actividades que fortalecen los espacios de interacción y a su vez los procesos de formación de los niños y niñas.

Esto podría favorecer el reconocimiento de las actividades pedagógicas propias de la primera infancia y el posicionamiento del discurso del desarrollo infantil como meta formativa de la Educación Inicial.

Derivado de lo anterior es importante mencionar que el presente estudio evidenció desconocimiento sobre el proyecto pedagógico por parte de los padres de familia, por lo que es notoria la necesidad prioritaria de que las instituciones educativas generen espacios para que las familias conozcan el trabajo que se desarrolla al interior del jardín o colegio. Aunque no se encontraron antecedentes de investigación acerca de la apropiación del PPI con padres de familia, si se reconocen en el ámbito académico experiencias pedagógicas significativas que se han desarrollado en Colombia alrededor del Proyectos Pedagógicos Institucionales innovadores que proponen involucrar a los padres de familia en ejercicios de reflexión y participación para la formulación de estos. En las experiencias reportadas se evidencia un mayor grado de innovación en dichos PPI puesto que su diseño responde a los intereses y necesidades de los padres de familia, de los niños y de los maestros.

Al respecto, el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) aporta sugerencias frente a la construcción y participación de los padres en el proyecto pedagógico incorporando como estrategias de trabajo el uso de circulares, carteleras visibles para la comunidad, fotos de las actividades con los niños, actividades o eventos en las cuales los padres de familia sean protagonistas como sus hijos, y demás documentos que evidencien las experiencias con los niños y niñas.

Rol de los padres de familia. Esta categoría indagó por las actividades en las que se involucran los padres de familia en la Institución Educativa y su forma de participar. Frente a este ítem la gran mayoría de padres afirma que provee los elementos solicitados por la institución, lo cual hace parte de una de las funciones como lo menciona (Montoro, 2009), sin embargo los

padres no mencionaron en sus comentarios otras formas de apoyar los diferentes procesos necesarios para la formación de los hijos. Posiblemente la asociación del rol formativo con el de proveedores de recursos hace necesaria una intervención pedagógica de las instituciones participantes de modo que los padres comprendan el protagonismo de sus acciones en la educación de sus hijos.

Este hallazgo concuerda con las afirmaciones de Cáceres y Alegría (2008) quienes consideran a la familia como parte fundamental del quehacer cotidiano de la escuela, ya que sus percepciones, creencias e imaginarios inciden en sus formas de participación, en el vínculo que establecen con la escuela y en las expectativas que surgen en el transcurrir del proceso educativo de sus hijos.

6. Rol de la maestra de Educación Inicial: Esta categoría indagó sobre la influencia de las maestras para el logro de los avances de los niños. Los padres de familia manifestaron que las docentes de Educación Inicial se caracterizan por ser afectuosas, formadoras y poseer una cualidad, la cual denominan ellos como paciencia. Por lo anterior se configura un imaginario de la maestra como profesional integral que facilita y promueve procesos de aprendizaje en los niños de acuerdo con sus saberes, experiencias y cualidades de su personalidad.

Para los padres de familia es importante el rol de la maestra afectuosa, ya que esto les genera seguridad y confianza para ingresar a sus hijos a la Educación Inicial. De igual forma los hallazgos permiten evidenciar la transformación del imaginario social de la maestra cuidadora a una maestra formadora, lo cual coincide con la tendencia de preparación para la educación básica primaria. Los padres de familia esperan que la maestra cuente con las herramientas metodológicas, conceptuales y prácticas para llevar a cabo procesos de formación en los niños y niñas.

7. Tensiones familia – Institución Educativa: Esta categoría surge a partir del análisis de los datos recolectados frente a la forma como los padres de familia reconocen los avances de los niños durante su proceso de Educación Inicial. Ellos afirman que la Institución Educativa garantiza aprendizajes básicos en todas las dimensiones del desarrollo de los niños, por lo tanto desde que el niño ingresa al jardín o colegio el padre se desliga del rol como formador, justificando su ausencia en el proceso educativo por falta de tiempo, desconocimiento del desarrollo y obligaciones laborales.

Al parecer, este imaginario social se ha configurado por la dinámica institucional, la cual garantiza alimentación durante la jornada, cuidado calificado y aprendizajes en todas las áreas del desarrollo. A esto se suma que los discursos de las maestras en la interacción cotidiana con los padres se centran en esos mismos temas. Posiblemente esto influye en que los padres de familia asuman que la institución debe garantizar todos los aprendizajes y se omita la participación en ciertos aspectos propios de las funciones de la familia. Cabe mencionar que la Institución Educativa no cuenta con los mecanismos de seguimiento para la garantía de los derechos de los niños fuera de sus instalaciones.

El segundo objetivo de este trabajo de investigación fue comparar los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los padres de familia de los Jardines Infantiles de la Secretaria de Integración Social de la Localidad Rafael Uribe Uribe. Los resultados demostraron que los padres de familia del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa se inclinan hacia una tendencia de preparación para la Educación Básica Primaria. Esto indica que sus expectativas están orientadas al aprendizaje de nociones básicas para la adquisición de la lectura, la escritura y la mecanización de los números. Por lo anterior los padres de familia implementan en casa métodos tradicionales como el uso de cartillas, las planas y el uso de la Internet para iniciar a los niños en estos aprendizajes ya que

evidencian que la Institución Educativa no desarrolla este tipo de actividades. En opinión de los padres esto puede ocasionar que los niños no tengan la preparación necesaria para el ingreso a los niveles posteriores de educación.

Por otro lado, los padres de familia de los Jardines Infantiles se orientan hacia una tendencia asistencialista. Por lo tanto, sus discursos están encaminados a la valoración del desarrollo de los niños en torno a los cuidados y el aprendizaje de hábitos, rutinas y alimentación, por lo que ellos se sienten satisfechos con la atención que brinda el Jardín Infantil. Esta tendencia influye en una de las funciones que debe asumir la familia como es la corresponsabilidad, en la medida que está debe suplir las necesidades básicas de los niños y niñas. Sin embargo, el Jardín Infantil garantiza las condiciones adecuadas para el desarrollo de los niños, lo que implica que la familia le asigne a la Institución Educativa algunas de sus funciones.

Los padres de familia tanto del Jardín Infantil como del colegio manifiestan que existen diferencias entre la educación brindada a sus hijos actualmente y aquella que recibieron ellos como padres y sus hijos mayores. Este hallazgo es relevante puesto que evidencia los avances de la escuela en materia de metodologías de enseñanza –aprendizaje que son percibidas positivamente por los padres de familia. Con relación a este aspecto algunos padres de familia señalan que una de las grandes transformaciones en la Educación Inicial ha sido el uso del juego como estrategia de aprendizaje en las actividades cotidianas que se desarrollan en el jardín y colegio. Sin embargo consideran que esta estrategia debe ser limitada para generar otros aprendizajes formales necesarios para su preparación académica.

Lo anterior implica que las instituciones educativas trabajen mancomunadamente con los padres de familia frente al significado del juego y las múltiples posibilidades de aprendizaje

desde la implementación de esta estrategia y de otras que son poco reconocidas y que de igual manera potencializan el desarrollo de los niños y niñas.

Así mismo, se evidencia el arraigado imaginario de los padres de familia pertenecientes a las instituciones participantes en torno a los contenidos propios de la Educación Inicial, ya que consideran que lo que ellos aprendieron en esa etapa escolar es lo que debe enseñarse. Entonces, las instituciones educativas deben analizar la manera como han logrado transformar el imaginario social respecto a las metodologías para que ahora puedan replicar el éxito de esa experiencia en relación con los contenidos. Es decir, resulta imperativo que los padres de familia reconfiguren su imaginario social acerca de lo que deben aprender los niños y niñas en la Educación Inicial y para ello, la Institución Educativa y las maestras deben aportar los elementos prácticos y conceptuales adecuados para los padres de familia. Es probable que esa acción requiera una revisión de los procesos de formación y actualización de las docentes en cada institución.

Por ejemplo, frente al constante requerimiento de los padres para que sus hijos aprendan las vocales y las letras e inicien el dominio del código escrito se hace necesario el diseño de talleres u otras estrategias de formación a través de las cuales se comprenda la riqueza y potenciales de los lenguajes de los niños y niñas.

Por último el tercer objetivo buscó identificar la relación entre los imaginarios de Educación Inicial contruidos por los padres de familia de las instituciones participantes y sus formas de vinculación al colegio-jardín. Los hallazgos encontrados permiten evidenciar múltiples imaginarios sociales en torno a la Educación Inicial, derivado de ello cada padre de familia se vincula con la Institución Educativa de acuerdo con sentido que le asigna a la educación en la primera infancia. Esto implica realizar una reflexión de la familia desde su diversidad, como lo menciona (Hernández, citado en Londoño y Ramírez 2012) como un todo funcional con características propias, por lo tanto en la medida que la escuela conozca a sus familias podrá

dirigirse a ellas, de acuerdo con sus características, con el fin de generar espacios de participación desde un rol más activo en el proceso de formación de los niños y niñas.

Aunque los padres de familia manifiestan que participan y se involucran en el jardín y colegio de acuerdo con las solicitudes de las maestras, es importante resaltar que la educación en los primeros años requiere que los padres se involucren en el aprendizaje de sus hijos de manera directa y comprometida. Así mismo lo mencionan Valdés y Urías (2010) quienes sugieren la necesidad de trabajar con los padres y madres para que aumente su comprensión acerca de los factores que influyen en el proceso educativo de sus hijos y la importancia de su participación desde diferentes formas. Sin embargo los jardines infantiles y el colegio participante tienden a limitar el involucramiento de los padres a la entrega de informes, los talleres de padres y la entrega de materiales para la realización de actividades.

Lo anterior aunque es importante y hace parte del acompañamiento de las familias, tiene poco impacto en el fortalecimiento del vínculo familia – colegio, familia - jardín, ya que este vínculo podrá fortalecerse mediante el apoyo y la cohesión entre los padres de familia y las maestras al proceso formativo de los niños. Estudios como el de Pineda (2013) concluyen que estrategias como el juego y la lúdica permiten fortalecer los vínculos afectivos tanto entre los miembros de la familia como entre esta y los actores de la Institución Educativa, logrando así visibilizar las potencialidades y capacidades de ambas instituciones. De este modo se puede usar al máximo las características y rasgos propios de los padres de familia como los principales agentes educativos y formadores de sus hijos, quienes tienen la responsabilidad de participar en la toma de decisiones, en la creación de proyectos y demás espacios que influyen en la calidad de Educación Inicial que se les brinda a los niños y niñas.

En este sentido, es notoria la necesidad de continuar posibilitando encuentros significativos frente a decisiones, programas, proyectos, actividades que hacen parte de la

cotidianidad de la escuela. Es notable la generación de avances que han permitido transformar miradas en torno a la importancia de la Educación Inicial, a través de espacios de participación abiertos a las familias como encuentros de lectura, talleres de padres y de formación. Sin embargo es necesario continuar fortaleciendo la formación a las familias para lograr un mayor posicionamiento de estas en los procesos que se llevan a cabo al interior de la Institución Educativa. De la misma manera, el estudio de Hilado, Kallemeyn y Phillips (2013) señala la necesidad de avanzar en estrategias innovadoras que fomenten la participación en los programas de educación preescolar y la comprensión que las familias tienen acerca de la participación, ya que usualmente las directivas o administradores son quienes conceptualizan y dirigen las experiencias de trabajo con familias, sin contar con los interés y necesidades particulares de estas.

Lo anterior permitirá que aquellos imaginarios instituyentes que se construyan colectivamente sean reconfigurados hacia imaginarios instituidos, donde la experiencia, el saber y la corresponsabilidad entre los actores involucrados generen la transformación de la Educación Inicial desde la perspectiva de potenciamiento de desarrollo.

En síntesis, los hallazgos del proyecto dan cuenta de la fuerza de los imaginarios sociales en la acción e interacción de los actores educativos. Así se pone de presente la relevancia de la comprensión de los imaginarios en los procesos de mejoramiento de la calidad educativa, ya que, como lo señala Bocanegra (2008):

Los imaginarios importan, entonces, por su misma invisibilidad, por su manera de operar en las mentalidades colectivas; no es lo real que se presenta como un hecho, es lo que representan los símbolos o estos encarnados en objetos de una época que permanecen aun cuando queremos romper con ellos, transgredirlos, agredirlos. Siempre teniendo en cuenta que dichas percepciones y prácticas están condicionadas tanto por la experiencia

grupal como por la imagen que construyen los discursos como forma de comunicación (p. 329).

Conclusiones

La discusión presentada en el apartado anterior evidencia la concordancia del presente estudio fenomenográfico con los hallazgos de otras investigaciones realizadas en América Latina en relación con las creencias o concepciones de los padres y madres de familia sobre aspectos fundamentales de la educación de niños y niñas de primera infancia.

Sin embargo, la importancia de los hallazgos supera ampliamente el valor que ofrece la caracterización de los imaginarios sociales de los padres familia de manera rigurosa y sistemática. Probablemente el mayor aporte del estudio consiste en la revelación de la naturaleza de dichos imaginarios, ya que al relacionar los datos de los grupos focales y de las observaciones se pudo detectar la relevancia que cobran los escenarios y las oportunidades de vinculación que ofrece la institución educativa en la configuración de los imaginarios instituidos e instituyentes.

Incluso, sobresale el hecho de que elementos que en apariencia serían instituidos como el proyecto pedagógico del colegio o jardín infantil ni siquiera alcanzan la categoría de instituyentes, ya que el desconocimiento de los padres de familia al respecto es notable. Esta falta de reconocimiento acerca del horizonte institucional y de las estrategias, planes y programas para desarrollar el proyecto educativo no favorece la identificación de los padres con la institución. En este orden de ideas la construcción y promoción del proyecto educativo del colegio o el jardín con la participación de los padres de familia reviste gran relevancia para el logro de los objetivos de la Educación Inicial. Posiblemente el hecho de que las obligaciones laborales constituyan una de las principales motivaciones de los padres de familia para ingresar a su hijo o hija en una institución educativa en la primera infancia genera que muchos de ellos no le asignen importancia a conocer el proyecto educativo. Sin embargo, la labor de la institución para implicar a los padres

en el desarrollo de dicho proyecto es una tarea fundamental puesto que puede incidir en las expectativas parentales y en el acompañamiento a la labor que realiza la institución.

Uno de los aspectos que más llama la atención es que la familia no se reconoce a sí misma como escenario de Educación Inicial, lo cual muestra que el reto de posicionar este concepto como garantía de derechos para niños y niñas, debe iniciarse en otros escenarios que vinculan con fuerza a la familia a lo largo de la gestación y en los primeros meses de vida. Una estrategia podría ser el involucramiento del sector de la salud ya que a ellos corresponde de manera especial el acompañamiento en las primeras etapas de vida, cuando ya es posible hablar de Educación Inicial en Colombia en el marco de la política de atención integral a la primera infancia ‘de Cero a Siempre’. Así mismo, la formación de los padres en pautas de crianza y otros aspectos relacionados con funciones propias de la familia como institución social debe ser parte de los programas de atención a la familia gestante. No puede esperarse al ingreso al jardín infantil o al colegio para iniciar esta labor.

La intervención intersectorial que se requiere para avanzar en el reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos exige un diálogo académico que genere propuestas viables de transformación. Es determinante que las propuestas para posicionar el discurso y la acción que corresponde a la Educación Inicial se planteen desde la propia institución educativa y sus miembros, más aún cuando el estudio revela la fuerte influencia del discurso de las maestras de Educación Inicial y de sus prácticas pedagógicas en los imaginarios sociales que los padres de familia han construido acerca de ese concepto. En consecuencia, es posible afirmar que las estrategias pedagógicas y los discursos que circulan en la institución son elementos instituyentes porque son fuente de transformación de sentido. Como se describió en el análisis de datos los aprendizajes reportados por los padres y madres de familia se relacionan ampliamente con las tendencias asistencialista y de preparación para la Básica Primaria. Las observaciones de los

momentos de interacción entre las maestras y los padres de familia evidencian datos similares, por lo cual cabe suponer que si la escuela (jardín infantil o colegio) transforma su propio sentido, es posible que se reconfiguren los imaginarios de los padres de familia. Un tema que surgió reiterativamente en el análisis es el aprendizaje de las vocales y los números reportado por los padres de familia como un avance en el proceso educativo de sus hijos. Sin embargo, no mencionan de manera enfática otros aprendizajes, lo cual amerita profundizar en el análisis de la relación entre el discurso de las instituciones (lo supuestamente instituido) y lo que ocurre en las aulas (lo realmente instituido). Los autores que han aportado a la teoría de los imaginarios sociales señalan que las costumbres y tradiciones se legitiman como instituciones sociales, por lo cual es indispensable revisar los discursos y prácticas educativas enfocadas en la adquisición de hábitos de alimentación, sueño y control de esfínteres como propósito central de la Educación Inicial en el colegio o jardín.

Dado que la comprensión del concepto de Educación Inicial en los padres de familia guarda un fuerte vínculo con los aprendizajes, estrategias pedagógicas y prácticas desarrolladas en las instituciones educativas, surge la posibilidad de una transformación en los imaginarios sociales de los padres a partir de la propia transformación del quehacer de las instituciones y de los discursos que allí circulan. Por supuesto que los avances de las instituciones desde la perspectiva de los padres de familia coinciden con aspectos fundamentales del concepto de Educación Inicial, lo cual evidencia los esfuerzos de la SDIS, la SED, los directivos y los docentes, pero es necesario seguir trabajando en esa línea, ya que si se han podido posicionar algunos elementos es viable pretender el logro de nuevos cambios.

Por ejemplo, el juego reconocido pilar de la Educación Inicial puesto que encierra la posibilidad de crear y recrear el mundo de las niñas y los niños, ya se asume por parte de los padres de familia como una oportunidad de aprendizaje. Sin embargo, en general los padres de

familia no consideran el juego como una actividad primordial, sino que por el contrario consideran que debe limitarse para no perder el tiempo que debería invertirse en aprendizajes que serán requisito para el éxito en la Básica Primaria. Numerosos argumentos se han presentado en favor del juego. Argumentos que desde perspectivas psicológicas, pedagógica y sociológicas consideran que el juego es determinante para la vida del niño, para su desarrollo afectivo, social, motriz, cognitivo y comunicativo. Esas ventajas también pueden ser reconocidas por los padres de familia quienes deben vincularse con mayor fuerza a las instituciones más allá de la asistencia para recibir informes o para realizar talleres de formación en pautas de crianza. Se aclara que el tema de la crianza sin duda es importante y requiere intervención pero el vínculo con los padres y madres puede y debe trascender a otros aspectos que permitan que ellos comprendan el sentido que encierra el concepto de Educación Inicial.

Además de continuar trabajando para posicionar el juego como un pilar fundamental, es necesario fortalecer y visibilizar acciones tendientes a que los padres de familia descubran en la literatura, la música y el arte oportunidades de desarrollo para sus hijos e hijas. Posiblemente brindar mayor información a los padres de familia acerca de este tipo de actividades que ya se realizan en algunas instituciones puede contribuir a ese avance. En las recomendaciones se presentan algunas sugerencias para adelantar labores de divulgación.

Por otra parte, al sector educativo le corresponde reflexionar y plantear la estrategia para desarrollar plenamente, en la cotidianidad de los jardines infantiles y de los colegios que atienden niños y niñas de primera infancia, los pilares y los fines propuestos para la Educación Inicial. Es claro, que la ejecución de esas estrategias involucra un principio de corresponsabilidad por parte del Estado, la familia, los agentes educativos y las instituciones de educación superior que abordan la formación de los maestros y maestras de Educación Inicial puesto que ha de considerarse la urgencia de que dichos programas brinden los elementos epistemológicos y

metodológicos para que las prácticas pedagógicas reflejen una comprensión de las características, intereses y necesidades de niños y niñas.

Entre los aspectos que ameritan revisión en la formación de los nuevos maestros y de los educadores en ejercicio sobresalen la lectura y la escritura, ya que aún persisten prácticas de enseñanza centradas en métodos alfabéticos, fonéticos o silábicos que no corresponden al sincretismo propio del pensamiento infantil. Así mismo, en los procesos de actualización de maestros de Educación Inicial y en las jornadas de reflexión convendría incluir a los maestros de los primeros grados de Básica Primaria para generar una adecuada articulación entre los primeros ciclos.

Es vital el papel que cumplen la SED y la SDIS en el propósito de hacer realidad el sentido de la Educación Inicial. Esto implica un reconocimiento de las prácticas y discursos que movilizan la Educación Inicial en estos dos escenarios para lograr que efectivamente los niños sean reconocidos como sujetos de derechos impostergables, entre los cuales una educación de calidad es fundamental. El trabajo mancomunado entre los miembros de las dos instituciones puede ser determinante de la configuración de un nuevo imaginario por parte de los padres de familia.

A la luz de los hallazgos presentados es posible afirmar los aportes e implicaciones del presente estudio. En términos de la solución de la dificultad práctica representada en los bajos niveles de participación de los padres de familia, la información que se brinda a las instituciones participantes permitirá el diseño de nuevas estrategias para el fortalecimiento del vínculo familia-escuela. Además la reflexión en torno a las recomendaciones que se incluyen en el capítulo siguiente puede aportar al mejoramiento de la calidad institucional.

Así mismo, dado que en el planteamiento del problema se mencionaba el estudio de los imaginarios de los padres de familia sobre Educación Inicial como un campo inexplorado en

Colombia, el presente estudio puede considerarse como un aporte al vacío existente en relación con ese conocimiento. En consecuencia, es clave que el presente informe de investigación pueda ser considerado como punto de partida para futuras reflexiones por lo cual es necesario divulgarlo en diferentes escenarios académicos.

Finalmente, debido a la novedad en el empleo del diseño fenomenográfico bajo el cual se abordó el objeto de estudio es posible afirmar que la presente investigación realiza un aporte metodológico en tanto puede ser tomado como referente para estudios posteriores. Así mismo, el riguroso proceso de diseño y validación de los instrumentos de recolección de información ha derivado en un protocolo de entrevista y uno de observación no participante que bien pueden ser empleados en otros estudios o por parte de las instituciones educativas interesadas en explorar los imaginarios sociales sobre Educación Inicial que han construido los padres de familia que forman parte de su comunidad.

Recomendaciones

Las conclusiones consignadas en el capítulo anterior permiten establecer la influencia de los imaginarios sociales de los padres de familia sobre Educación Inicial en el vínculo familia e Institución Educativa. De acuerdo con lo señalado por Castoriadis (1993) los imaginarios sociales son creaciones históricas, sociales y psíquicas de formas e imágenes de algo real, que determinan la manera en que los sujetos actúan en la sociedad. Uno de los principales hallazgos del estudio es que los imaginarios sociales de los padres de familia inciden en las formas como estos se vinculan a la escuela o al Jardín Infantil.

Por consiguiente, es importante que las instituciones de Educación Inicial desarrollen espacios que promuevan la comunicación y la participación de los padres de familia, ya que interactuar con ellos como protagonistas del proceso educativo de los niños y niñas de primera infancia, favorecerá acciones de mejora que reconozcan el sentir y pensar de las familias desde sus expectativas, experiencias previas, las interacciones con los agentes educativos y su mirada desde el rol que cumple como padre de familia.

Como se menciona en el documento sobre el seguimiento al desarrollo integral de los niños y las niñas (Ministerio de Educación Nacional, 2014), la relación entre la familia y la institución educativa implica valorar las ideas e iniciativas de quienes rodean la vida de los niños, lo que implica pensar que un trabajo colaborativo fortalece tanto las relaciones humanas como los procesos pedagógicos y formativos que requieren las niñas y los niños. Así, este entorno está llamado a aceptar a las familias tal y como son, y replantear diversas formas que permitan la participación en la educación de sus hijos.

A continuación se plantean una serie de orientaciones para fortalecer el vínculo entre los padres de familia y las instituciones educativas participantes, a partir de la resignificación del sentido de la Educación Inicial.

En primera instancia convendría que el colegio y los jardines infantiles participantes realicen por un lado un seguimiento por parte de las maestras y los demás agentes educativos sobre el desarrollo de los niños y las niñas, sus intereses, fortalezas, características y demás aspectos que deben reconocerse en la cotidianidad de la escuela. Esto permite comprender y replantear el proceso educativo que debe responder oportuna y pertinentemente al fortalecimiento de la práctica pedagógica. (Ministerio de Educación Nacional, 2014). Así mismo, el reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos por parte de los padres de familia es un aspecto determinante en el posicionamiento de la Educación Inicial.

Por otro lado, fomentar la evaluación institucional que revise la coherencia entre el proyecto pedagógico, las actividades pedagógicas desarrolladas por los agentes educativos, los discursos de estos profesionales y las experiencias que se propician con los padres de familia. Esto podría permitir la identificación de las debilidades y fortalezas de cada Institución Educativa y desde allí generar las acciones de mejora que contribuyan al posicionamiento de la Educación Inicial desde la tendencia de potenciamiento del desarrollo.

La literatura coincide en afirmar que la transformación de la Educación Inicial hacia la tendencia de potenciamiento del desarrollo es posible en la medida en que se dinamice un cambio cultural que afecte las concepciones que se tienen de la infancia en los diferentes contextos que conforman el país (Pineda y Colbs, citado por Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010). La tensión entre Educación Preescolar y Educación Inicial subsiste y no es un fenómeno que se dé solamente al interior de las instituciones o en los debates académicos, Es una tensión que alcanza a los padres de familia. Es una tensión que tiene su origen en las expectativas de los padres así como en algunos discursos y prácticas que aún circulan en las instituciones.

De acuerdo con los resultados analizados se encuentra que la gran mayoría de los padres de familia consideran que la Educación Inicial debe preparar al niño para el ingreso a la básica

primaria, por lo tanto se sugiere generar espacios de interacción con las familias como talleres, jornadas de trabajo compartidas entre padres e hijos, seminarios, fortalecimiento con profesionales interdisciplinarios, herramientas tecnológicas, entre otros, para dar a conocer los fines de la Educación Inicial, las estrategias pedagógicas de Educación Inicial en la actualidad, las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas y sus posibilidades de aprendizaje, el rol de la maestra de Educación Inicial y el rol de las familias en el proceso educativo de la primera infancia.

Esto implica a su vez generar espacios de formación e información en torno a la diferenciación entre la Educación Preescolar y la Educación Inicial, ya que es frecuente que los padres de familia relacionen el ingreso a una institución de Educación Inicial con los aprendizajes derivados de la Educación Preescolar. Como se menciona en los Referentes Técnicos de la Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional

“Es evidente que no se trata de un cambio de nombre, sino del sentido que configura la denominación en sí misma y sus implicaciones en la comprensión de la concepción de las niñas y los niños como sujetos de derecho, y de los propósitos que fundamentan el quehacer pedagógico de las maestras, los maestros y los agentes educativos que adelantan los procesos de educativos. Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 40”

Por lo tanto, configurar el concepto de Educación Inicial legitima la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas, centrando el quehacer desde las posibilidades de desarrollo de los niños a través de la creación de espacios y ambientes significativos y no desde contenidos académicos que limitan la integralidad del ser humano. En esta transformación de la práctica los padres deben tener un papel protagónico para que se construyan nuevos imaginarios sociales a

partir de su participación en escenarios pedagógicos que trasciendan el enfoque informativo que habitualmente tienen las reuniones de padres de familia.

El estudio evidenció que las instituciones educativas participantes han desarrollado propuestas de trabajo pedagógico que han mostrado un avance significativo en relación con el juego y sus posibilidades de aprendizaje en la Educación Inicial. Sin embargo la percepción de los padres de familia reconoce el juego como una práctica pedagógica acorde para la edad de los niños pero poco apropiado para el aprendizaje de contenidos escolares.

En este orden de ideas, las instituciones educativas deben avanzar en el reconocimiento del juego desde la libertad, la alegría y el placer que este proporciona a la vida de niños y niñas. Esto exige implementar acciones formativas dirigidas a maestros y padres de familia para que comprendan que el juego es más que una estrategia pedagógica. Así lo reconoce el Lineamiento Pedagógico y Curricular (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010):

No obstante, hay otro elemento para considerar en las prácticas pedagógicas de los jardines y colegios y es el uso del juego como herramienta de aprendizaje. En esta preocupación por el aprendizaje, la misma pedagogía ha terminado ligando el juego al aprendizaje de ciertos contenidos escolares entonces hablamos de que los niños “aprenden jugando”, cuando la preocupación es que la enseñanza de los diferentes contenidos se haga de una manera lúdica, quedando así el juego convertido en una estrategia de aprendizaje.

Así mismo se sugiere desarrollar experiencias significativas en torno a otras estrategias pedagógicas que se implementan en la Educación Inicial, como son: arte, literatura y exploración del entorno, en las cuales se involucre activamente a los padres de familia, para que comprendan que existen diversas formas en las que los niños y niñas desarrollan sus potencialidades.

Las Instituciones educativas deben revisar a profundidad los métodos de enseñanza de lectura y escritura en la primera infancia, dado que algunas de las afirmaciones de los padres de

familia permiten evidenciar que los maestros desarrollan prácticas para el aprendizaje de las vocales y las letras que cumplen con sus expectativas. Sin embargo, esa mecanización del código lingüístico puede implicar un distanciamiento de la lectura y la escritura como el descubrimiento y creación de otros mundos posibles para el niño. Esto exige revisar las concepciones que tiene el maestro acerca del aprendizaje de la lengua escrita, ya que investigaciones como las de Ferreriro y Teberosky (1979) encontraron que los niños y niñas descubren diversas formas de comunicación a través de modos no convencionales, los cuales poseen intencionalidad y significado acerca del mundo que los rodea.

Por lo anterior, se sugiere a las instituciones educativas propiciar espacios de diálogo y reflexión pedagógica continua en torno a las experiencias que las maestras viven en el aula, y por otro lado brindar formación permanente por parte de expertos o profesionales con posturas epistemológicas de vanguardia en procesos de desarrollo comunicativo infantil. Esta formación puede permitir la construcción colegiada de un marco de postulados epistemológicos, orientaciones pedagógicas y políticas institucionales que favorezcan la continuidad del proceso. Más aún cuando las afirmaciones de los padres permitieron detectar que los procesos de lectura y escritura se promueven en niños y niñas según el criterio de cada maestra. Formular un línea de acción institucional al respecto puede conducir a la unidad en la postura epistemológica sin perder la riqueza de la variedad de estrategias que cada maestra implemente desde su experiencia y formación.

Los resultados de la investigación señalan la preocupación de los padres de familias por el aprendizaje de la lectura y la escritura antes del ingreso a la educación primaria. El lineamiento pedagógico define la comunicación como un proceso de intercambio y construcción de significados, para hacer posible la convivencia y la interacción entre el niño con sus pares, con los adultos y con la cultura. En este sentido propone desarrollar tres ejes de trabajo que son, la

comunicación no verbal, oral y escrita, lo que implica que los niños se puedan expresar de manera natural con su entorno.

Uno de los hallazgos de este estudio permite evidenciar que los padres de familia manifiestan la necesidad de plantear estrategias de articulación entre la Educación Inicial y la educación básica primaria, ya que existe una preocupación permanente por las exigencias académicas de los niveles de transición y primero frente a los aprendizajes de los niños que serán prerrequisito en la educación básica. En particular aquellos que se relacionan con la mecanización del código lingüístico.

Desde la perspectiva de los padres, es reiterativa la demanda de procesos de lectura y escritura por parte de las maestras de educación básica. Cabe mencionar que en el colegio participante esa expectativa de las docentes de los primeros grados de educación básica es acorde con los criterios institucionales que se han construido para responder a las metas en materia de calidad educativa. Como se mencionó anteriormente, se requiere de una revisión epistemológica permanente acerca de la lectura y la escritura más allá de la adquisición del código escrito para generar un proceso de realimentación entre las maestras de Educación Inicial y las de educación primaria. La generación de espacios para el diálogo pedagógico entre los docentes de ambos niveles podría favorecer el ajuste de una malla curricular que responda a los procesos de desarrollo de los niños, a sus intereses, necesidades y potencialidades.

En síntesis, el reconocimiento de la articulación entre la Educación Inicial y la básica como un tema que amerita reflexiones pedagógicas de fondo podría contribuir a superar la tradición concepción de la articulación desde la perspectiva de la garantía de cupo en el sistema educativo. Se recomienda que esta acción sea ejecutada en primera instancia por los referentes de primera infancia de la SDIS y de la SED en las localidades de Bosa y Rafael Uribe Uribe a las cuales pertenecen las instituciones participantes. A partir del diálogo pedagógico entre las dos

entidades sería posible establecer un enfoque común en los procesos de formación y actualización del personal docente y de los profesionales que tienen a su cargo la Educación Inicial.

Ahora bien, la formación de las maestras de Educación Inicial con respecto al acompañamiento de los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas hace necesario implementar jornadas de trabajo con los padres de familia para comprender las etapas del desarrollo comunicativo en la primera infancia, transformar el imaginario social en relación con la necesidad del aprendizaje de la lectura y la escritura y garantizar prácticas educativas acordes con la edad de los niños.

Dado que la investigación arrojó que algunas funciones de la familia son trasladadas a la escuela, las instituciones educativas requerirían generar una intervención pedagógica con los padres. El propósito de dicha intervención es el reconocimiento de sus funciones en relación con el apoyo educativo que requieren los niños y niñas en la primera infancia, para incidir de manera positiva en sus avances. Como lo menciona el Lineamiento Pedagógico y Curricular (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) las experiencias del Jardín Infantil o colegio no son sustitutivas de la familia, ya que en el seno de esta se da el soporte afectivo que fomenta la autonomía y el desarrollo integral del niño.

Se recomienda que la intervención pedagógica contenga acuerdos de corresponsabilidad contruidos entre los agentes educativos, así como también planes de seguimiento que serán acompañados por los profesionales de psicología y orientación, y la aplicación de medidas pedagógicas que garanticen la vinculación de los padres de familia de manera efectiva al proceso educativo.

Las instituciones educativas deben valorar la diversidad de las familias, para que a partir del conocimiento de las características y los rasgos propios de cada una de ellas se construyan propuestas pedagógicas que involucren esa diversidad. En general se observó que el colegio y los

jardines infantiles participantes construyen su propuesta de formación a familias para responder a sus objetivos institucionales. Sin embargo, los padres de familia pueden aportar desde sus iniciativas y expectativas para contribuir y sentirse parte de la institución.

Una de las estrategias que podría ser utilizada para fortalecer el vínculo entre la familia y la Institución Educativa es la participación de las familias en actividades deportivas, artísticas y culturales fuera de la institución, en donde el acompañamiento de cada padre de familia a su hijo sea una posibilidad de comprender que estas actividades tiene incidencia en el desarrollo de sus hijos y en el fortalecimiento de su rol como padre.

Al respecto se recomienda una indagación de antecedentes nacionales e internacionales de escuelas de padres en Educación Inicial con lo cual cada institución podría definir aquellas estrategias que considere pertinentes a su contexto y a las características de su población. El reconocimiento de experiencias de otras instituciones acerca del tema, así como de la literatura existente, lo cual permitirá brindar a una formación de vanguardia a las familias.

La fuerza de los imaginarios sociales de los padres de familia acerca de la Educación Inicial es notable en los procesos de participación. Por tanto, si se tiene en cuenta que el vínculo familia- escuela es una construcción social, se recomienda incluir instrumentos cualitativos en los procesos de evaluación institucional, ya que los grupos focales constituyeron para los padres de familia una oportunidad de que su voz, sus sueños y sus expectativas acerca de la educación de sus hijos fueran escuchadas.

Una importante área de trabajo corresponde al posicionamiento de la Educación Inicial más allá del ámbito institucional, promoviendo e incentivando escenarios externos a la institución en los cuales transcurre la vida de los niños. La gestión de estos escenarios amerita una reflexión pedagógica en torno a las posibilidades de potenciamiento del desarrollo integral y la socialización que representan las ludotecas comunitarias, los parques, las bibliotecas, entre otros

espacios. Así mismo exige una reflexión en torno a los ámbitos y competencias de los licenciados que egresan de programas afines a la Educación Inicial. De este modo podría garantizarse el capital humano idóneo para liderar la transformación de los imaginarios sociales de los padres de familia como consecuencia de una práctica pedagógica innovadora en la que se reconozca al niño como sujeto de derechos.

Por último, se propone que el Ministerio de Educación Nacional tenga acceso a los hallazgos de este estudio, de tal forma que los hallazgos puedan aportar a la ampliación de los Referentes Técnicos de Educación Inicial en torno a la relación entre la institución educativa y la familia.

Limitaciones del Estudio

Inicialmente se contempló la participación de 26 instituciones educativas, sin embargo por razón a la elección de la participación de los padres de familia de los niveles de pre jardín, jardín y transición solamente se realizaron grupos focales en 23 instituciones educativas, ya que los demás jardines infantiles cuentan con atención exclusiva de niños menores de 3 años.

Por otra parte, se convocó la participación a seis u ocho padres de familia por Institución Educativa, sin embargo por tratarse de un ejercicio voluntario en algunos jardines infantiles asistieron tres o cuatro padres de familia, o por el contrario en algunos ejercicios asistieron diez o más padres de familia.

Dado que los grupos focales se desarrollaron en los horarios establecidos por las instituciones educativas participantes, los momentos de observación fueron limitados ya que estos se dieron generalmente en la hora de salida de los niños y niñas.

Nuevos Interrogantes de Investigación

A partir de los hallazgos y las conclusiones derivadas del presente estudio surgen preguntas para futuras investigaciones que permitan ampliar la comprensión de los imaginarios sociales en relación con el vínculo familia-Institución Educativa desde la mirada del maestro. Dado que la investigación se realizó con padres de familia sería de gran valor comprender los imaginarios sociales o las concepciones construidas por las maestras en torno a la participación de los padres de familia en el proceso educativo.

Los hallazgos de este estudio permitieron comprobar que los imaginarios sociales construidos por los padres de familia acerca de la Educación Inicial inciden en el vínculo que establecen con la Institución Educativa. Teniendo en cuenta que esta investigación se adelantó en instituciones públicas sería conveniente contrastar los resultados obtenidos con instituciones educativas de primera infancia de carácter privado.

Del mismo modo los hallazgos de este estudio abren la posibilidad de investigar en torno a las concepciones de los maestros acerca de la enseñanza de la escritura y la lectura en la Educación Inicial en las instituciones participantes ya que el estudio evidencia las expectativas que tienen los padres de familia frente a este tema y la necesidad de los maestros de responder de forma asertiva a dichas expectativas. Así mismo, estudios previos como el de Guzmán (2009) muestran que es un tema que amerita ser investigado.

Esta investigación se adelantó con padres de familia de los niveles de pre jardín, jardín y transición de las instituciones educativas participantes, en el marco del proceso de transición de los niños y niñas de estas edades de los jardines de la SDIS hacia los colegios de la SED, por lo tanto sería relevante incluir a padres de familia de los niveles de maternal, caminadores y párvulos de los jardines infantiles, para contrastar los imaginarios sociales y generar acciones de

mejora de manera oportuna para avanzar en el posicionamiento de la Educación Inicial desde que el niño ingresa a la institucionalización temprana.

En conclusión, todos estos interrogantes pueden constituir la posibilidad de generar nuevas contribuciones al marco de referencia definido para la Educación Inicial en Colombia y que pueda ser transformado desde la mirada de los actores que intervienen en su implementación.

Referencias

- Abello, R. (2008). Transiciones al inicio de la escolaridad en una Institución Educativa de carácter privado en Bogotá: una experiencia de construcción de sentido. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud. Doctorado en ciencias sociales, niñez y juventud. Universidad de Manizales – CINDE
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Departamento Administrativo de Bienestar Social. (2004). *Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes*. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaria Distrital de Integración Social, Secretaria de Educación Distrital. (2010). Lineamiento Pedagógico y Curricular Para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaria Distrital de Integración Social (2008). Política pública por la garantía de los derechos, el reconocimiento de la diversidad y la democracia en las familias.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretaría de Educación Distrital. (2008). *Reorganización Curricular por Ciclos*. Bogotá D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Cartilla Programa de Garantía del Desarrollo Integral a la Primera Infancia - Ser feliz, creciendo feliz*. Bogotá D.C.
- Alcaldía Mayor de Bogotá y Secretarías Distritales (2012). *Plan de Desarrollo 2012-2016. Bogotá Humana*. Bogotá D.C.
- Altarejos, F., Rodríguez, A. y Bernal, A. (2005). La familia, escuela de sociabilidad. *Educación y Educadores*, (8), 173-186.
- Álvarez, M., Guevara, A., Gazel, A., González, M., Gutiérrez, K. y Vargas, A. (2011). Percepciones del personal docente en educación inicial sobre su profesión en el papel que desempeñan en la sociedad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, Septiembre-Diciembre, 1-23.
- Alvira, R. (1998). El lugar al que se vuelve: reflexiones sobre la familia. Ediciones Universidad de Navarra. EUNSA.
- Ames, P. (2012). Actitudes de madres y padres de familia hacia la educación inicial: un estudio en zonas urbanas y rurales. *Educación*, (21) 40, 7-26.

- Ardila, A. (1980). *Psicología de la Percepción*. Trillas. México
- Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social: ensayo de sociología profunda sobre los imaginarios sociales*. Ril editores.
- Barudy, J y Dantagnan, M (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Blaiklock, K. (2013). What are children learning in early childhood education in New Zealand? *Australasian Journal of Early Childhood*. (38), 51-56
- Bocanegra, E. (2008). Del encierro al paraíso. Imaginarios dominantes en la escuela colombiana Contemporánea: una mirada desde las escuelas de Bogotá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6 (1)
- Bruner, J. (1995). *Acción Pensamiento y Lenguaje*. Madrid, Alianza Editorial.
- Caamaño, J. y Martínez, J.(s.a) La familia como institución intermedia: urdimbre bioafectiva de socialización primaria y espacio de solidaridad intergeneracional. *Corintios XIII*. 142, 12-43.
- Cáceres, A., y Alegría, D. (2008). Participación de la familia en el jardín infantil estatal: Una mirada desde la vivencia de sus actores. *Universum (Talca)*, 23(2), 38-65
- Cassirer, E. (1998). *Filosofía de las formas simbólicas*. Tomo III. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Castoriadis, C. (1993). *La institución imaginaria de la sociedad* (Vol. 2). Barcelona: Tusquets.
- Cerda, H. (1996). *Educación Preescolar: Historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica*. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Cofré, E. (2010). Imaginario social del conflicto en la escuela: alcances en la violencia escolar y el bullying. *Némesis: Revista de Estudiantes de Sociología de la Universidad de Chile.*, (10), 5.
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Ley 1098 de noviembre 08 de 2006*. Colombia.
- Comité Operativo de Infancia y Adolescencia. (2011). *Política de Infancia y Adolescencia en Bogotá D.C*. Secretaría Distrital de Integración Social y Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá D.C.
- Comité Operativo de Infancia y Adolescencia. (2012). *Diagnóstico Distrital de Infancia y Adolescencia*. Secretaría Distrital de Integración Social. Bogotá D.C.
- Durand, G. (1968). *La imaginación Simbólica*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Espitia, R. y Montes, M. (2010). Influencia de la familia en el proceso educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo (Colombia). *Investigación y Desarrollo*, 17(1).
- Fazal, R. (2011) Beyond the Social Imaginary of 'Clash of Civilizations'. *Educational Philosophy and Theory*, (43), 225-236.
- Fernández, C., Revilla, J., Domínguez, R., Ferreira, L. y Joyce, A (2011). Representaciones imaginarias de la interacción y violencia en la escuela. *Revista de Pensamiento e Investigación Social*, (11) 3, 51-78.
- Franco, A. (2013) Hermeneutics and Social Imaginaries: a framework for ethics research. *Nursing Philosophy*. (14) 86-95.
- Gallego, A. (2011). La agresividad infantil: una propuesta de intervención y prevención pedagógica desde la escuela. *Revista virtual universidad Católica del Norte*, 1(33), 295-314.
- Garrido, J. (2009). Creencias sobre el rol de las tecnologías y la comunicación en la formación inicial de docentes: explorando las diferencias entre estudiantes y docentes universitarios. Universidad de Barcelona.
- González. C. (2014). Investigación Fenomenográfica. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 7(14), 141-158.
- González, R., Bakker, L. y Rubiales, J. (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1).
- Guzman, R. (2009) Concepciones de infancia que tienen las educadoras del nivel inicial en Chía. Informe final de investigación. Bogotá. Facultad de Educación. Universidad de La Sabana
- Guzmán, R y Guevara, M. (2010) Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8, (2), 861-872.
- Fontana, A., Alvarado, A., Angulo, M., Marín, E., Quirós, D. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*, 13(2), 17-35.
- Hecht, A. (2006). De la familia wichí a la escuela intercultural bilingüe: procesos de apropiación, resistencia y negociación (Formosa, Argentina). *Cuadernos Interculturales*, 4(6), 93-113.

- Hernández, A. (2005). La Familia como unidad de Supervivencia, de sentido y de cambio en las intervenciones psicosociales: intenciones y realidades. *Revista Latinoamericana de Ciencias sociales*.3.
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2011). Metodología de la Investigación Mc Graw Hill. México.
- Hernández, M., y Gutiérrez, M. (2013). Factores de riesgo asociados a la intimidación escolar en instituciones educativas públicas de cuatro municipios del departamento del Valle del Cauca. Año 2009. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 42(3), 238-247.
- Hilado, A., Kallemeyn, L., y Phillips, L. (2013). Una investigación de comprensiones de la participación de madres y padres en programas preescolares. *Números*, 15(2).
- Hinojo, F. y Soto, R. (2004). La colaboración entre maestros/maestras y padres/madres para atender a la diversidad en las instituciones educativas. *Revista Educación*, 28(2), 185-201.
- Jackson, S., Pretti, F y Harjusola, W. (2009) Response to Intervention: Implications for Early Childhood Professionals. *Language, Speech y Hearing Services in Schools*, (40), 424-434.
- Jinnah, H. y Walters, L. (2008). La inclusión de los padres de familia en la evaluación de un programa de desarrollo infantil. La relevancia de la participación paterna. *Números*, 15(2).
- Leon, Z. (2011). La transición entre la Educación Inicial y la Escuela primaria en Venezuela. *Revista de Investigación Universidad Pedagógica Experimental Libertador*. (35)
- Londoño, L. y Ramírez, L. (2012). Construyendo relación familia-escuela: consideraciones a partir de intervención interdisciplinaria en el Colegio Bello Oriente en Medellín, Colombia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. (36), 193-220.
- Malajovich, A. (2000). Recorridos Didácticos en la Educación Inicial. Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Martínez, S. (2014). Familias y escuelas en tres centros educativos: en busca de relaciones compartidas. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(2), 117-133.}
- Maturana, H. (1993). Amor y juego. Fundamentos Olvidados de lo Humano. Santiago. Editorial Instituto de Terapia Cognitiva.
- Mendivil, L. (2009). Razones para jugar: hacia la comprensión del rol del juego en el proceso de formación de docentes de educación inicial. *Revista de Educación y Cultura*.

- Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Departamento Nacional de Planeación. (2007). *Documento Conpes Social 109. Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la primera infancia”*. Bogotá D.C.
- Ministerio de Educación Nacional. (1962). *Decreto 1276 de mayo 18 de 1962*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1976). *Decreto 088 de enero 22 de 1976*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (1984). *Decreto 1002 de abril 24 de 1984*. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 20 Sentido de la educación inicial.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento No. 25 Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial
- Montenegro, M. (2012). El Abordaje de la Educación Visual en el nivel de Educación Inicial. Universidad Abierta Interamericana, Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos.
- Montoro, R. (2004). La familia en su evolución hacia el siglo XXI. Conferencias. Madrid
- Murcia, N., Pintos, J. y Ospina, H. (2009). Función versus institución: imaginarios de profesores y estudiantes universitarios. *Educación y Educadores*. (12)1.
- Murcia, P., Murcia, G y Murcia, G, J (2009). Imaginarios sociales y autoevaluación universitaria. *Educación y Educadores*. (12), 3.
- Montoya, D., Mora, L., Pineda, A. y Rodríguez, Z. (2012). Sentidos Asociados al Juego en los Vínculos Afectivos Familiares. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*. 4: 76-92.
- Palencia, M. (2009). Transformaciones del modelo cultural de las educadoras de preescolar. *Revista mexicana de investigación educativa*, 1. (42), 787-811.
- Patel, S., y Agbenyega., J. (2013) How we view Australian early childhood education practice: Indian migrant parents perspectives. *Australasian Journal of Early Childhood*, (38), 49-54
- Pineda, A. (2013). Los vínculos afectivos en las familias como recurso ante la vulnerabilidad. *Revista ALETHEIA*, 5(2), 90-107.
- Pintos, J. 1995. Los imaginarios sociales. La nueva construcción de la realidad social. Madrid, España.

- Pintos, J. (2005). Comunicación, construcción de la realidad e imaginarios sociales. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (29), 37-65.
- Pintos, J y Aliaga, F (2012). La investigación en torno a los imaginarios sociales. Un horizonte abierto a las posibilidades. *Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas*, 11 (2).
- Ramos, M., Noriega, A. y González, N. (2010). Prácticas de crianza y educación inicial en la etnia Mayo. *Estudios Sociales*, 17, 304-324.
- Robledo, P. y García, J. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudios empíricos. *Aula abierta*, 37(1), 117-128.
- Restrepo, L. Moreno, M., y García, M. (2012). Análisis de las concepciones de infancia que tienen los docentes de preescolar y primaria en la I.E Concejo de Medellín. Universidad de San Buenaventura. Medellín, Colombia.
- Rock, I. (1985). La percepción. *Prensa Científica*. Barcelona
- Rosario, P., Gracio, M., Nuñez, J. y González, J. (2006). Perspectiva Fenomenográfica de las Concepciones del Aprendizaje. *Revista Galego- Portuguesa de Psicología e Educación*. 11-12 (13).
- Rincón, C., Hernández, D., De La Torre, O., Rosas, A., Gamba, P y Triviño, A. (2005) Programas de formación de maestros e imaginarios de infancia. *Centro de Investigaciones y Desarrollo Científico*.33-356
- Rincón, C. (2010). La construcción simbólica de la infancia: una mirada desde los imaginarios de los maestros de jardines infantiles y escuelas de Bogotá.11° Congreso Nacional de Investigación Educativa. Bogotá.
- Rincón, C. Hernández, D y Farfán, M. (2006). Los imaginarios de infancia en la formación de maestros. *Revista de educación y cultura*. 47 (19).
- Sánchez, P. y Valdés, A. (2011). Una aproximación a la relación entre el rendimiento académico y la dinámica y estructura familiar en estudiantes de primaria. *Revista Intercontinental de Psicología y educación*, 13(2), 177-196.
- Sandín, E. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Universidad de Barcelona, Editorial Mc Graw Hill.
- Sarlé, P. (2008). Enseñar en clave de juego. *Noveduc Libros*.

- Secretaría Distrital de Integración Social. (2009). Lineamientos y Estándares Técnicos de Educación Inicial. Alcaldía Mayor de Bogotá. Bogotá D.C.
- Secretaría Distrital de Integración Social. (2011). Política Pública para las familias de Bogotá 2011 – 2025.
- Seguel, X., Edwards, M., Hurtado, M., Bañados, J., Covarrubias, M., Wormald, A. y Sánchez, A. (2012). ¿Qué Efecto Tiene Asistir a Sala Cuna y Jardín Infantil Desde los Tres Meses Hasta los Cuatro Años de Edad?: Estudio Longitudinal en la Junta Nacional de Jardines Infantiles. *Psyche (Santiago)*, 21(2), 87-104.
- Sierra, J. (2006). Hacia donde camina la escuela. Instituto de la Familia. Universidad de La Sabana. Chía, Colombia.
- Silva, A. (2006). Imaginarios urbanos. *Arango Editores. Bogotá*
- Stein, A., y Rosemberg, C. (2012). Redes de colaboración en situaciones de alfabetización familiar con niños pequeños. Un estudio en poblaciones urbano marginadas de Argentina. *Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines*. (1), 95-108.
- Triana, A., Ávila, L., y Malagón, A. (2010). Patrones de crianza y cuidado de niños y niñas en Boyacá. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2).
- UNESCO. (200). *Foro Mundial sobre la Educación*. Dakar, Senegal. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121117s.pdf>.
- UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. Jomtien, Tailandia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- Valdés, A., y Urías, M. (2011). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*, 33(134), 99-114.
- Vargas, L. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*, 4(8), 47-53.
- Vergara, A., Balbi, y M., Schierloh, S. (2009). La narrativa en la enseñanza de la Historia en el jardín. Una experiencia de investigación participativa e interdisciplinaria. *Cuadernos de Educación*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Winnicot, D. (1982). Realidad y Juego. Aires, Gedisa
- Yuren, M. y De la Cruz, M. (2009). La relación familia-escuela: condición de mejora de la eficacia escolar en la formación valoral de niños (as) migrantes. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(2), 130-150.

Zapata, B., y Restrepo, J. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 217-22.

Anexo A. Carta de invitación a las Instituciones Educativas



Chía, 9 de febrero de 2015

Doctor:
EFRAIN MORALES
Rector
Ciudadela Educativa de Bosa (IED)

Respetado Dr. Efraín:

Reciba un cordial saludo.

La Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana adelanta la investigación “Imaginario sociales de los padres de familia sobre educación inicial”, en la Ruta de Formación de Docente establecida entre la Universidad y la Secretaría de Educación de Bogotá. El estudio tiene la finalidad de reconocer la influencia de los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia-colegio/familia-jardín, para aportar a la construcción de conocimiento acerca de la educación inicial, concepto de gran auge por la implementación de la Política de Cero a Siempre.

Por otra parte los hallazgos de esta investigación de carácter cualitativo con un diseño fenomenográfico, constituyen un aporte significativo al modelo de atención integral a la primera infancia en Bogotá, en el marco de la articulación entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social para la atención de niños y niñas de 3 y 4 años de edad. Adicionalmente el estudio beneficiará a cada una de las instituciones educativas participantes, aportando información clave y recomendaciones para abordar las estrategias de trabajo con las familias desde la comprensión de la mirada de dichos actores.

Para nosotros es importante contar con la participación de su Colegio, ya que uno de los objetivos de la Ruta de Formación es que los docentes que se forman en programas de posgrado de la U. de La Sabana aporten a sus contextos de prácticas desde procesos formales de investigación científica. Por lo tanto, si contamos con su autorización, implementaremos grupos focales en los niveles de prejardín, jardín y transición con los padres de familias. Para el desarrollo de los grupos focales se utilizará una guía de tópicos, la cual fue diseñada por las investigadoras, validada por pares expertos y se realizó una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación de su Institución es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. El reporte final de la investigación será socializado con su Institución oportunamente. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo:

angelarube@unisabana.edu.co o comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-5555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

ANGELA MARIA RUBIANO BELLO

311 250 63 62

angelarube@unisabana.edu.co

Investigadora Principal



Chía, 9 de febrero de 2015

Doctora
LUCÍA CACERES
Coordinador de Ciclo Inicial
Ciudadela Educativa de Bosa (IED)

Respetada Dra. Lucía:

Reciba un cordial saludo.

La Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana adelanta la investigación “Imaginarios sociales de los padres de familia sobre educación inicial”, en la Ruta de Formación de Docente establecida entre la Universidad y la Secretaría de Educación de Bogotá. El estudio tiene la finalidad de reconocer la influencia de los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia-colegio/familia-jardín, para aportar a la construcción de conocimiento acerca de la educación inicial, concepto de gran auge por la implementación de la Política de Cero a Siempre.

Por otra parte los hallazgos de esta investigación de carácter cualitativo con un diseño fenomenográfico, constituyen un aporte significativo al modelo de atención integral a la primera infancia en Bogotá, en el marco de la articulación entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social para la atención de niños y niñas de 3 y 4 años de edad. Adicionalmente el estudio beneficiará a cada una de las instituciones educativas participantes, aportando información clave y recomendaciones para abordar las estrategias de trabajo con las familias desde la comprensión de la mirada de dichos actores.

Para nosotros es importante contar con la participación de su Colegio, ya que uno de los objetivos de la Ruta de Formación es que los docentes que se forman en programas de posgrado de la U. de La Sabana aporten a sus contextos de prácticas desde procesos formales de investigación científica. Por lo tanto, si contamos con su autorización, implementaremos grupos focales en los niveles de prejardín, jardín y transición con los padres de familias. Para el desarrollo de los grupos focales se utilizará una guía de tópicos, la cual fue diseñada por las investigadoras, validada por pares expertos y se realizó una prueba piloto para corroborar la pertinencia y la coherencia para responder a la finalidad de la investigación.

La participación de su Institución es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información, la cual será empleada exclusivamente con fines de investigación. El reporte final de la investigación será socializado con su Institución oportunamente. Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo: angelarube@unisabana.edu.co o comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-5555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

ANGELA MARIA RUBIANO BELLO

311 250 63 62

angelarube@unisabana.edu.co

Investigadora Principal



Chía, 7 de febrero de 2015

Doctora
SONIA BETTY RINCÓN SALGADO
Subdirectora Local
Subdirección Local Rafael Uribe Uribe

Respetada Dra. Sonia Betty:

Reciba un cordial saludo.

La Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana adelanta la investigación “Imaginarios sociales de las familias sobre educación inicial”, en el marco de la maestría en educación que adelanta la estudiante Viviana Pilar Bohórquez Díaz. El estudio tiene la finalidad de reconocer la influencia de los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia-colegio/familia-jardín, para aportar a la construcción de conocimiento acerca de la educación inicial.

Por otra parte los hallazgos de esta investigación, constituyen un aporte significativo al modelo de atención integral a la primera infancia en Bogotá, en el marco de la articulación entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social para la atención de niños y niñas de 3 y 4 años de edad. Adicionalmente a cada una de las instituciones educativas involucradas, aportando a las estrategias de trabajo con las familias desde la mirada de dichos actores.

Para nosotros es importante contar con la participación de los 25 Jardines Infantiles de la localidad Rafael Uribe Uribe. Por lo tanto, si contamos con su autorización, quisiéramos realizar grupos focales en los niveles de prejardín y jardín con las familias. Para la implementación de los grupos focales se utilizara una guía de tópicos, la cual fue diseñada por las investigadoras, validada por pares expertos y se realizó una prueba piloto para corroborar y la pertinencia y la coherencia para responder a la finalizada de la investigación.

La participación de su Institución es de carácter voluntaria y se garantiza confidencialidad en el manejo de la información. Una vez se haya elaborado un consolidado con la información que dé cumplimiento a los objetivos de la investigación, éste será socializado con su Institución oportunamente.

Si usted desea ampliar la información sobre este proyecto, podrá dirigir sus inquietudes al siguiente correo: angelarube@unisabana.edu.co o comunicarse a los siguientes teléfonos en la Facultad de Educación: 861-5555 ext. 2245-2241.

Cordialmente,

ANGELA MARIA RUBIANO BELLO

angelarube@unisabana.edu.co

Investigadora Principal

Anexo B. Consentimiento Informado.

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Proyecto de investigación: Imaginarios sociales de los padres de familia sobre educación inicial

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Apreciado Padre de Familia:

Somos un grupo de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad de La Sabana y adelantamos el proyecto de investigación titulado: “Imaginarios sociales de los padres de familia sobre Educación inicial”. En este estudio nos proponemos resolver el siguiente interrogante: ¿Cómo influyen los imaginarios sociales de Educación Inicial construidos por los padres de familia, en el vínculo familia/colegio, familia/ jardín, en el Colegio Ciudadela Educativa de Bosa (IED) y en los Jardines Infantiles de la Secretaria de Integración Social de la localidad Rafael Uribe Uribe?

En cuanto a las implicaciones, conviene señalar que los hallazgos de esta investigación, se constituyen en un aporte para el colegio Ciudadela Educativa de Bosa y los Jardines de Integración Social de la mencionada localidad que atienden un número considerable de niños y niñas que constituyen los beneficiarios finales del proyecto. Se parte del supuesto de que al indagar sobre los paradigmas, concepciones e imaginarios de los padres de familia se logrará ampliar la comprensión del concepto y aportar a la construcción de un sentido colegiado en torno a la educación inicial.

Con el fin de reunir información se realizarán grupos focales con los padres de familia de los niveles de Pre jardín, Jardín y Transición del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y de los niveles de Pre jardín y Jardín de los Jardines de Integración Social.

Los resultados de los grupos focales se recopilarán en un informe final que constituye el insumo para responder a los objetivos de la investigación, por lo tanto toda la información que provenga de usted será tratada de manera confidencial para lo cual se omitirán los nombres de los participantes.

Atentamente, solicitamos su autorización para emplear los datos recolectados en el grupo focal. En caso afirmativo, favor completar la información que se encuentra en el formato adjunto y remitirla a la docente de su hijo quien hará entrega de los formatos al equipo investigador.

Por otra parte, le informamos que la no aceptación para participar en esta investigación no tendrá ninguna incidencia en su relación con la institución educativa.

Finalmente, le recordamos que usted tiene la libertad de retirarse como participante del proyecto si así lo desea. En tal caso, le agradecemos informarnos al respecto.

Por favor no dude en contactarnos si tiene alguna inquietud o de requerir aclaración acerca de los procesos propios de nuestro proyecto.

Agradecemos su gentil información.

Mg Ángela María Rubiano
Investigadora Principal

Viviana Bohórquez y Milena Chavarría
Investigadoras auxiliares



UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Proyecto de investigación: Imaginarios sociales de los padres de familia sobre educación inicial

AUTORIZACIÓN

Por la presente manifiesto mi voluntad de colaborar en el desarrollo del Proyecto de investigación “imaginarios de los padres de familia sobre educación inicial”, por lo cual autorizo al equipo de investigadores para reunir la información requerida.

Manifiesto que conozco y comprendo la naturaleza y el propósito de la investigación en mención, así como el uso que se dará a la información por mi suministrada, con base en los principios éticos propios de los estudios en Ciencias Sociales.

Aclaro que tengo la libertad de retirarme como participante de la investigación, si así lo deseo, y que se me ha dado la oportunidad de preguntar acerca del mismo, cuando lo considere necesario. Para ello cuento con la voluntad expresa del equipo investigador, quienes estarán dispuestos a responder mis interrogantes.

Manifiesto que he leído y comprendido perfectamente lo anterior y que todos los espacios en blanco han sido completados antes de mi firma y me encuentro en capacidad de expresar mi consentimiento.

Nombre del Padre de Familia: _____ Edad: _____

Firma del Padre de Familia: _____

C.C. No. _____ expedida en _____

Institución Educativa de su hijo(a): _____

Grado en el que se encuentra su hijo: _____

Años de antigüedad en la Institución: _____

Ciudad: _____ Departamento: _____

Dirección donde deseo recibir correspondencia: _____

Teléfono: _____

Correo electrónico: _____

Fecha de diligenciamiento: _____

Anexo C. Protocolo de entrevista semiestructurada



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN “IMAGINARIOS DE EDUCACIÓN INICIAL EN
LOS PADRES DE FAMILIA”**

PROTOCOLO DE GRUPO FOCAL

Investigadora Principal: Ángela María Rubiano Bello, Mg. en Educación.

Investigadoras Auxiliares: Viviana Bohórquez, Milena Chavarría, estudiantes de Maestría en Educación.

Dirigida a: Padres de familia de estudiantes de educación inicial, del Colegio Ciudadela Educativa de Bosa y Jardines de la Secretaria de Integración Social de la localidad Rafael Uribe Uribe.

Objetivo del grupo focal: Explorar los imaginarios sociales de los padres de familia de las instituciones educativas participantes, en torno a la educación inicial y su influencia en el vínculo familia- colegio/ familia- jardín.

Organización previa

Organizar el grupo en círculo para que puedan dialogar

Informar a los participantes sobre el propósito de la entrevista: “Buen día agradecemos su presencia y que hayan dedicado parte de su tiempo para participar en este diálogo. Esta entrevista tiene como propósito explorar los imaginarios sociales de los padres de familia de las instituciones educativas participantes, en torno a la educación inicial y su influencia en el vínculo familia- colegio/ familia- jardín. Su participación es de carácter voluntario y se le garantiza confidencialidad en la información por medio del anonimato. Usted tendrá la oportunidad de revisar nuestras notas y reportes y aseguramos que lo que usted comente no tendrá incidencia alguna en la garantía del servicio. Para nosotros es muy importante contar con su opinión y con sus experiencias”

Preguntas centrales

Quisiéramos conocer sus opiniones con relación a la educación de su hijo (formular preguntas una por una)

1. ¿Qué es para usted Educación Inicial?
2. ¿Cuáles son los avances que espera de su hijo (a) en la Educación Inicial que el jardín o colegio le brinda?
3. ¿En qué aspectos contribuye las maestras al logro de esos avances?
4. ¿En qué aspectos puede contribuir como padre de familia para que su niño o niña logre los avances esperados?
5. ¿De qué forma cree usted que los niños y las niñas aprenden mejor en la primera infancia?

Pregunta de apoyo (¿Qué cosas cree que debería aprender su hijo en el jardín?)

6. ¿Qué actividades realiza su hijo(a) en el jardín/colegio? En su opinión, ¿qué tan provechosas son para el desarrollo de su niño o niña?
7. ¿Qué razones lo motivaron para ingresar a su hijo (a) al colegio o jardín para su educación inicial (pre jardín, jardín y transición)?
8. ¿Por qué ingresa a su hijo(a) a la educación inicial antes de la educación primaria?
9. ¿De qué manera se vinculan familia y jardín en el proceso de formación integral de su hijo-a?

Pregunta de apoyo ¿Qué espacios posibilita la escuela para que interactúen las familias y las maestras?

10. ¿Qué inquietudes o preocupaciones tiene acerca de la Educación Inicial que se brinda a su hijo(a) en el jardín o colegio?

Gracias por su participación.

Fin del grupo focal

Anexo D. Protocolo de observación



**UNIVERSIDAD DE LA SABANA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Proyecto de investigación: Relación escuela comunidad desde los imaginarios de los actores.

FORMATO DE OBSERVACION

Objetivo: registrar los escenarios, discurso y actores que se involucran en la relación cotidiana entre los padres de familia y el Jardín Infantil y/o Colegio.

LUGAR: _____

FECHA: _____

HORA: _____

Tópicos a observar

¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadoras, auxiliares, padres de familia y cuidadores)

¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)

¿Cómo interactúan? (Calidad de la interacción sin cercanas o distante, amables, elementos no verbales y verbales)

¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, pasillo)

Anexo E. Ejemplo de etiquetada de datos Atlas ti

The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. The main window shows a text document with interview transcripts. The text includes several paragraphs, each starting with an interviewee identifier (e.g., ENTREVISTADO 2, ENTREVISTADOR, ENTREVISTADO 3, etc.). The text discusses topics related to education, learning, and family support.

On the right side, the Code Manager window is open, showing a list of codes. The table below represents the data from this window:

Name	Gr...	De...	Author	Created	Modified	Famil...
rol de la maestra...	2	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
rol de la maestra...	1	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
rol de la maestra...	4	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
rol de los PF des...	2	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
rol de los PF des...	5	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
tendencia asista...	2	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
tendencia pote...	0	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
tendencia prep...	4	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
tension familiar...	0	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	

Below the table, there are several code snippets with yellow highlighting, such as "representar a otros por sus mensajes y acciones" and "rol de la maestra de educación inicial desde la perspectiva de los PF formadores".

Anexo F. Ejemplo de codificación Atlas ti

Code Manager (HU) análisis de datos

Codes Edit Miscellaneous Output View

Search (Name) X

Familias	Name	Grounded	De.	Author	Created	Modifies	Familias
	artulación entre transición y primero	2	0	Super	18/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: arte	23	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: desarrollo psicomotor	7	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: educación ambiental	2	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: educación vial	0	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: formación en valores	14	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: hábitos	18	0	Super	14/05/20...	21/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: independencia	17	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: reconocimiento del cuerpo	1	0	Super	18/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: socialización	18	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: soltando la mano "in vivo"	3	0	Super	14/05/20...	16/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: pensamiento lógico	8	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: vocales y números	22	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	AZ en educación inicial reportados por los PF: dilo del lenguaje	9	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	características del desarrollo de los niños: imitadores de los adultos	2	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	características del desarrollo de los niños: inteligentes	4	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	características del desarrollo de los niños: movimiento	1	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	consentimiento	21	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	Definición de los PF sobre educación inicial: casa-IE complemento	8	0	Super	16/05/20...	21/05/20...	
	Definición de los PF sobre educación inicial: educación informal	3	0	Super	14/05/20...	21/05/20...	
	Definición de los PF sobre educación inicial: Etapa inicial	20	0	Super	14/05/20...	21/05/20...	
	Ed inicial obligatoria in vivo	4	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	espacios de interacción familia- IE: agentes eternos	1	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	espacios de interacción familia- IE: reuniones y talleres	30	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	espacios de interacción familia- IE: virtual	2	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	espacios de interacción familia- IE: citas con psicología	6	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	espacios de interacción familia-IE: comunicación directa con la maestra	34	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	estrategias pedagógicas reportadas por los PF: arte	20	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	estrategias pedagógicas reportadas por los PF: arte (música y danza)	9	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	estrategias pedagógicas reportadas por los PF: juego	64	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	estrategias pedagógicas reportadas por los PF: literatura	9	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	estrategias pedagógicas reportadas por los PF: música y danza	27	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: 'desprenda'	5	0	Super	18/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: disfrute de la educación inicial	7	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: dilo de la autonomía	3	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: dilo de la memoria y atención	1	0	Super	14/05/20...	14/05/20...	
	expectativas de los PF: formación en hábitos	8	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: formación en valores	20	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: independencia	11	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: proceso lector/escritor	17	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	expectativas de los PF: socialización	25	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	expectativas no cumplidas de los PF: conocimientos académicos	13	0	Super	14/05/20...	21/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: antecedentes familiares	20	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: buen trato y personal calificado	10	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: carencia de tiempo	9	0	Super	14/05/20...	18/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: carencia en pautas de crianza	1	0	Super	14/05/20...	16/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: cercanía a la casa	1	0	Super	16/05/20...	16/05/20...	
	motivación para el ingreso a la IE: discapacidad y/o enfermedad	3	0	Super	16/05/20...	18/05/20...	

87 Codes

Definición de los PF sobre educ: All

Name - Title

06:51 p.m.

Anexo G. Transcripciones de los grupos focales procesadas con Atlas ti.

Grupo Focal

Lugar: Jardín Infantil Resurrección

Fecha: 24 de marzo de 2015

Hora:

ENTREVISTADOR: Muy buenas tardes, como dice mi computadora, nosotras somos estudiantes de cuarto semestre de la universidad de la sabana y estamos haciendo la maestría en educación. En este momento estamos realizando un estudio sobre los imaginarios sociales que tienen los padres de familia sobre educación inicial, que es lo que piensan, cuáles son sus concepciones sobre lo que reciben los niños en el jardín infantil. La investigación que estamos realizando es con el ánimo de conocer lo que ustedes piensan y mirar qué relación tiene entre el vínculo jardín y familia. Las preguntas son de tipo abierta, ustedes las pueden ir respondiendo a medida que la persona quiera. Sus identidades tiene un carácter de anonimato, la idea es que respondan con toda la tranquilidad y sencillez, porque queremos escucharlas. Nos gustaría que antes de comenzar nos contaran su nombre y en qué curso están sus hijos.

ENTREVISTADO 1: Mi nombre es Angélica Piraquira, mi hija está en pre jardín, mi nombre es Caren y mi hijo está en párvulos, mi nombre es Leydi y mi hija está en pre jardín y el niño en jardín.

ENTREVISTADOR: Como ustedes se dan cuenta, requerimos de una grabación y necesitamos que ustedes nos autoricen a hacer la grabación.

ENTREVISTADOS: si si si si

ENTREVISTADOR: Bueno vamos a comenzar con nuestras preguntas.

ENTREVISTADOR: ¿Que es para cada una de ustedes la educación inicial?

ENTREVISTADO 1: Acá en el jardín, no es tanto una educación formal, sino informal en la que los niños aprenden, mi hijo entro muy pequeña cuando todavía usaba pañal y aquí los enseñan a ser más independientes, y cuando estén en una educación formal no estén tan desubicados y puedan hacer lo esencial.

ENTREVISTADO 2: Que también se puedan desenvolver en otros lugares no solo en la casa, sino en otros lugares, que de pronto uno está ocupado y ya puede ir al baño solo y no corra uno detrás de ellos, ya puede comer solito y otras cosas que le han enseñado tanto aquí como en la casa se le refuerza.

ENTREVISTADO 3: Casi lo mismo, mi hija entro de caminadores y ahorita ha aprendido muchas cosas, pintar, me dice mi profé me dijo esto y aprenden también, lo educan acá mejor, y le damos el apoyo aquí y en la casa, eso que uno tiene que enseñarles desde pequeños.

ENTREVISTADOR: Bueno, vamos con nuestra segunda pregunta, ¿cuáles son los avances que espera de su hijo en la educación inicial a través de la educación que les da el jardín infantil?

ENTREVISTADO 4: Aquí les enseñan algunas cosas como las vocales, pero no a sumar y otras cosas que en otros colegios sí, desde tercero para arriba, y cuando sean grandes están dispuestos y sean lo que los padres no pudieron ser.

Codes:

- 1 objetivo de investigación
- 1 consentimiento
- 1 consentimiento
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: independencia
- 1 Definición de los PF sobre educaci
- 1 tendencia: preparación para la educación básica
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: independencia
- 1 AZ en educación inicial reportados p
- 1 rol de los PF desde su propia perspectiva: colaboradores de la institución
- 1 AZ en educación inicial re
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: vocales y números
- 1 expectativas no cumplidas de los

ENTREVISTADO 3: Mi hijo de aquí ha aprendido muchas cosas, a colorear, las vocales, los números, así sean saltados, él aprende muy rápido. Él podía este año ir al colegio pero yo no quise.

ENTREVISTADO 4: Aquí les ponen más atención que en el colegio.

ENTREVISTADOR: ¿Qué avances esperan de su hijo cuando terminen la educación inicial que el jardín infantil les brinda?

ENTREVISTADO 1: Al menos que salgan escribiendo su propio nombre, que sepa cuando llegue al colegio, no me lo vean tan atrasado porque eso ha pasado con el otro hijo y está en transición y los amigos no saben ni los números del 1 al 5 y le ayudan un poco más a soltar la mano y no lleguen tan desubicados para cuando les enseñen de verdad.

ENTREVISTADO 4: Yo, que sea más independiente, pues no le pido que salga restando ni sumando porque no es la edad para hacerlo todavía, más bien que cuando llegue a tener una educación formal, sea independiente y tenga la capacidad de retener y poner atención en las cosas que le van a enseñar, mas no que salga de aquí aprendiendo de todo, sino que más bien tenga la capacidad de aprender lo que le están enseñando y de comprender, memorice lo que le dicen y aprenda

ENTREVISTADOR: ¿Qué aspectos contribuyen las maestras para que se logren esos avances que ustedes esperan?

ENTREVISTADO 4: Pues muchos, pues son ellas las que están con los niños, los están cuidando y enseñando, son las que están la mayoría del tiempo con ellos y saben cómo enseñarles y entienden apoyando con los demás compañeros.

ENTREVISTADO 1: Pues mi hijo cuando estovo con la profé Mónica, él ya sabe los números y le enseñan cual es la vocal, y van soltando la mano. Y yo le refuerzo en la casa y le leo cuentos y aquí le ayudas

ENTREVISTADOR: Vamos hacia esa pregunta que está orientada hacia lo que están hablando, ¿en qué aspectos puede contribuir como padres de familia para su niño logre los avances esperados?

ENTREVISTADO 2: Ayudándoles a reforzar en la casa y digamos nosotros le decimos a la profé y la profé nos orienta. Mi hijo a veces hace la e hace la o y eso es un avance para nosotros y se ve el esfuerzo de ellas.

ENTREVISTADO 5: En las clausuras en diciembre uno se da de cuenta el esfuerzo que ellas hacen para que los niños aprendan y salgan bien y le muestran todo lo que hicieron durante el año a los papás. El año pasado ponerlos a cantar un villancico a niños de caminadores, es la paciencia de las profesoras y mostrar lo que hacen durante el año.

ENTREVISTADOR: ¿Ustedes como apoyan ese proceso?

ENTREVISTADO 2: Yo le refuerzo todo cuando la profesora me dice, cuéntele a la mamá que fue lo que hizo y yo le pregunto qué hiciste, que comiste, con que jugaste. Mami yo hice esto y la profé me enseñó esto y yo trato de hablar con él y ahí nos ayudamos las dos.

ENTREVISTADO 4: La pregunta es ¿cómo contribuyo yo?, a mí, la verdad pues a mí, casi no me queda tiempo de estar con mi hija y los horarios son muy extendidos y hay días en que salgo en la mañana y llego en la noche y no la veo, entonces casi no tengo el tiempo de estar con ella y reforzar lo que ven acá, y yo lo único que hago es decirle Camila usted es una niña pequeña y tiene

Codes:

- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: arte
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF
- 1 tendencia: preparación para la educación básica
- 1 expectativas de los PF: proceso lector/escritor
- 1 Definición de los PF sobre educación inicial: educación informal
- 1 AZ en educación inicial reportad
- 1 Definición de los PF sobre educación inicial: educación informal
- 1 AZ en educación inicial reportados
- 1 expectativas de los PF: dilo de la memoria y atención
- 1 rol de la maestra de EI desde la perspectiva de los PF: formadora
- 1 rol de la maestra de EI desde la pe
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: vocales y números
- 1 AZ en educación inicial reportados
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: vocales y números
- 1 rol de los PF desde su propia pers
- 1 rol de la maestra de EI desde la perspectiva de los PF: paciencia "in vivo"
- 1 rol de los PF desde su propia perspectiva: colaboradores de la institución
- 1 tensión familia: IE: ocupación laboral de los padres
- 1 AZ en educación inicial reportados por los PF: independencia

análisis de datos - ATLAS.ti

Project Edit Documents Quotations Codes Memos Networks Analysis Tools Views Windows Help

P-Docs P1: Consolidado Grupos Focales - copia

P1: Consolidado Grupos Focales - copia

que aprender a ser más independiente y lo que te digan lo puedes hacer solita, y cuando yo llego te ayudo, pero todos los días tener el tiempo de estar ahí con ella en realidad casi no me queda tiempo. También es complicado, yo al fin de semana que estamos las dos pases yo a veces si siquiera yo le digo que hizo y a veces hablo con la profe y le pregunto, sino me doy cuenta con los trabajos que están pegados en la pared de lo que están haciendo, entonces eso mismo es lo que yo le enseño en la casa y otras actividades que son por iniciativa mía. Me queda muy difícil por el horario. Yo le he notado un cambio en ella porque es más independiente.

ENTREVISTADOR: ¿De qué forma creen ustedes que los niños y niñas aprenden mejor en la primera infancia?

ENTREVISTADO 1: con la práctica, con actividades, no sentarlos a leer, sino de otra forma porque todo lo toman de juego, no exigirle como a un niño grande sino de forma lúdica.

ENTREVISTADO 2: Ellos trabajan con sus manualidades y sus temperas, yo en mi casa le pongo papel periódico y que hagan tiras sé que hacen regueros pero nosotros limpiamos, yo le pongo plastilina, yo como trabajo con artesanías ellos me colaboran y así aprenden.

ENTREVISTADOR: ¿Qué actividades realiza su hijo en el jardín infantil? ¿Que conoce que hacen ellos acá?

ENTREVISTADO 1: Lo que las profes nos han dicho, pistan, bailan, juegan con fichas, los sacan a montar triciclo, tiene una piscina de pelotas, juegan con ellas

ENTREVISTADO 2: Les enseñan las partes del cuerpo, los colores, también como les leen muchos libros y les enseñan a diferenciar el tipo de libros y hacen sus obras de teatro para que ellos mismos las vean y las puedan actuar.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo conocen de las actividades?

ENTREVISTADO 3: Las profes nos cuentan, hay que hacer un disfraz, y nos dicen a la hora de la salida, vamos hacer tal cosa y nosotros les colaboramos, a mí me tocó hacer unos arbolitos la semana pasada para una obra de teatro y ellas le van informando lo que necesitan y están haciendo con los niños.

ENTREVISTADOR: ¿Que tan provechosos son para el desarrollo de su niño?

ENTREVISTADO 1: Mucho, porque es igual y hay padres que no tiene el tiempo y no se sientan con el niño a leer el cuento, acá las profesoras tiene todo el tiempo para ellos para enseñarles varias actividades.

ENTREVISTADO 5: Ellos salen muy contentos y cuentan las cosas que hacen, todo le cuentan a uno.

ENTREVISTADOR: ¿Qué razones los motivaron para ingresar a su hijo al jardín infantil para la educación inicial?

ENTREVISTADO 1: Que estuvieran más activos con más niños y que lleguen al colegio y no digan que ese niño me da miedo. Mi niño mayor se me enfermó unos días, porque estaban con otros niños. Nosotros en la casa solo estamos papa y mama y digamos no hay más niños y los papas ocupados, entonces el niño, viendo televisión, mientras acá están con más niños y están unidos todos.

ENTREVISTADO 2: En mi caso es porque mi hijo estaba solo y el hermano ya estaba estudiando y se estaba volviendo un antisocial prácticamente, entonces, lo entre al jardín y es más sociable, mas compañeroista y ha aprendido a controlar el gesto

- espacios de interacción familia-IE: comunicación directa con la maestra
- IAZ en educación inicial reportados por los PF: independencia
- estrategias pedagógicas reportadas por los PF: juego
- rol de los PF desde su propia perspectiva: apoyo académico
- estrategias pedagógicas reportadas por los PF: juego
- estrategias pedagógicas reportadas por los PF: arte
- estrategias pedagógicas reportadas por los PF: arte
- rol de los PF desde su propia perspectiva: colaboradores de la institución
- rol de la maestra de IE desde la perspectiva de los PF: formadora
- motivación para el ingreso a la IE: proceso de socialización
- motivación para el ingreso a la IE: carencia de tiempo
- motivación para el ingreso a la IE: proceso de socialización
- motivación para el ingreso a la IE: proceso de socialización

P1: Consolidado Grupos Focales - copia -> @Consolidado Grupos Focales - copia

Size: 100% Rich Text Default 07:28 p.m.

análisis de datos - ATLAS.ti

Project Edit Documents Quotations Codes Memos Networks Analysis Tools Views Windows Help

P-Docs P1: Consolidado Grupos Focales - copia

P1: Consolidado Grupos Focales - copia

ENTREVISTADO 4: A mí me motivo el trabajo, me pareció más provechoso para ella, el tiempo que yo iba a estar ausente estar en el jardín infantil, que en la casa con una señora allí sin que le enseñen nada, acá es más especializado para los niños, me pareció mejor un jardín infantil.

ENTREVISTADO 5: uno en la situación que esta no puede dejarlos con cualquier persona.

ENTREVISTADOR: ¿Porque ingresa a su hijo a la educación inicial antes de la educación primaria?

ENTREVISTADO 1: Para que estén preparados y no lleguen solo a aprender y aprender, aquí no les van a enseñar a leer y escribir, pero cuando lleguen al colegio no lleguen tan... Aquí disfrutan de su saltes antes de tomar responsabilidades tan dadas como el colegio, aquí van poco a poco enseñándoles que es la responsabilidad y no le dé el tozazo en el colegio.

ENTREVISTADOR: ¿De qué manera se vincula la familia y el jardín en el proceso integral de los niños y niñas?

ENTREVISTADO 4: asistiendo a las reuniones y llamados que hacen las profesoras y ante cualquier emergencia que ocurra con el niño en el jardín infantil.

ENTREVISTADO 1: hacer talleres con ellos cuando nos lo mandan. Ahí papitos que no están muy atentos, sabemos que es por el trabajo, pero de vez en cuando que pasen la excusa con la coordinadora.

ENTREVISTADOR: ¿Cómo es ese tipo de reuniones?

ENTREVISTADO 1: reunión con la nutricionista, reunión de pediculosis, de alimentación con el niño, o con la misma coordinadora, para el día de la madre, tratar de estar disponible cuando se pueda.

ENTREVISTADOR: la dificultad que ustedes ven es el tiempo, que algunos papas no pueden asistir?

ENTREVISTADO 1: si sí

ENTREVISTADOR: ¿Que inquietudes o preocupaciones tiene acerca de la educación inicial que se ofrece en el jardín infantil?

ENTREVISTADO 1: Mi hija esta bajita de peso, pero ella come bien acá, y cuando tiene gripa se baja de peso y la profe me dice, mamita la niña se está bajando de peso, usted no me le da de comer, ese es el problema y yo he hablado y me dice el nutricionista que es normal. También la cabeceita, pero hay mamitas que no les revisan la cabeceita, ni el aseo... Yo le digo a la profe que por culpa de algunas mammas sufren otros niños por el aseo y los piojos, porque les puede dar una enfermedad.

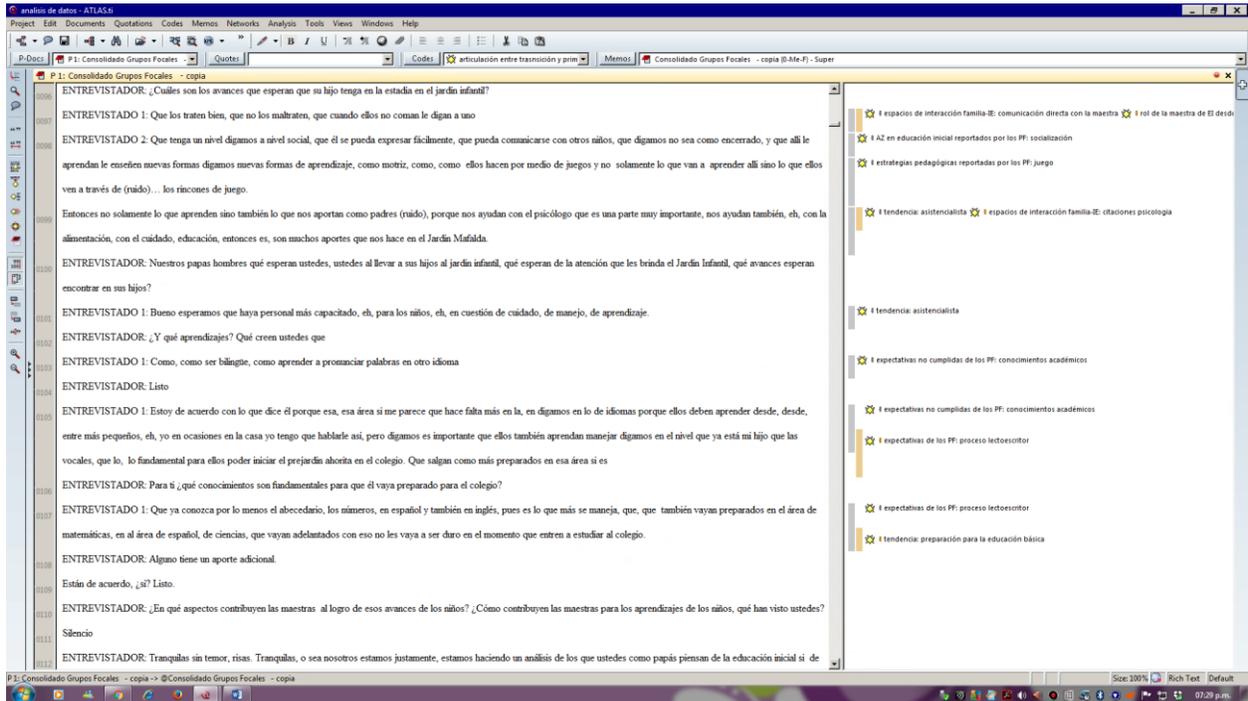
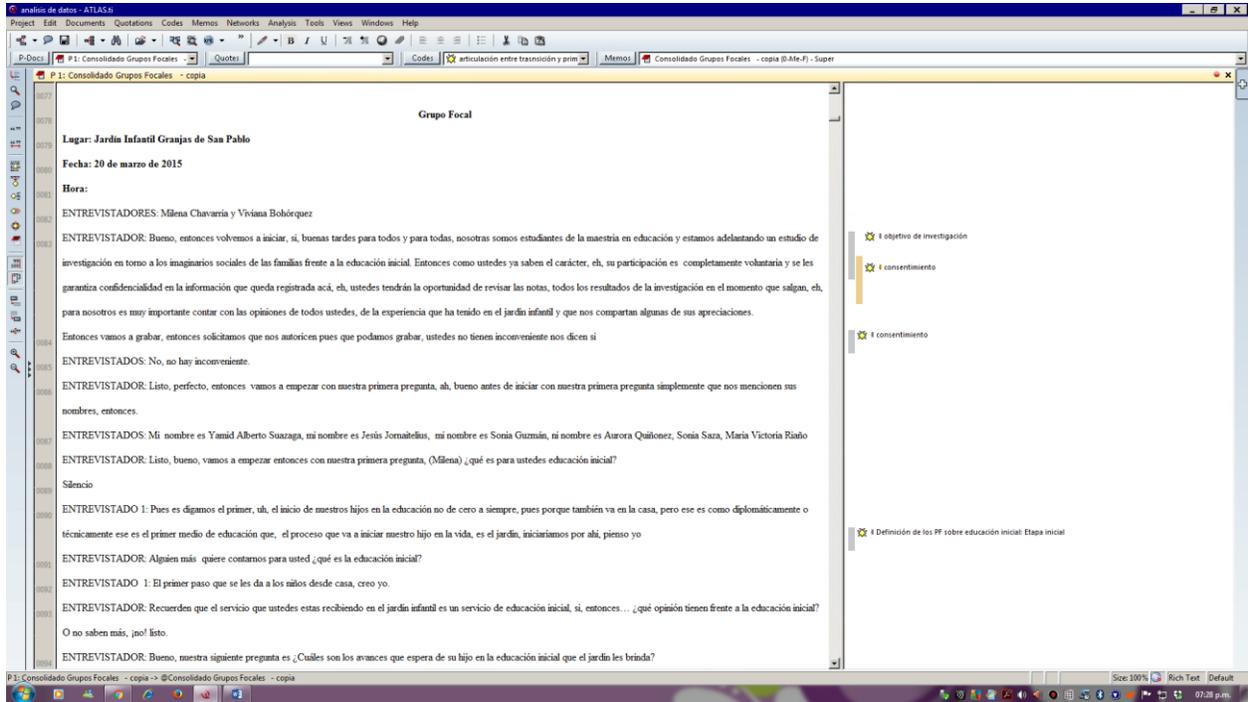
ENTREVISTADO 1: Las profes revisan si las mammas los cambian de ropa, de ropa interior, pero hay mamitas que no lo hacen, yo trato de tenerlos todo al día, y tengo un perro y lavo con decol, por mis hijos, y también va por los papas y hay mammas muy groseras y salen regañadas.

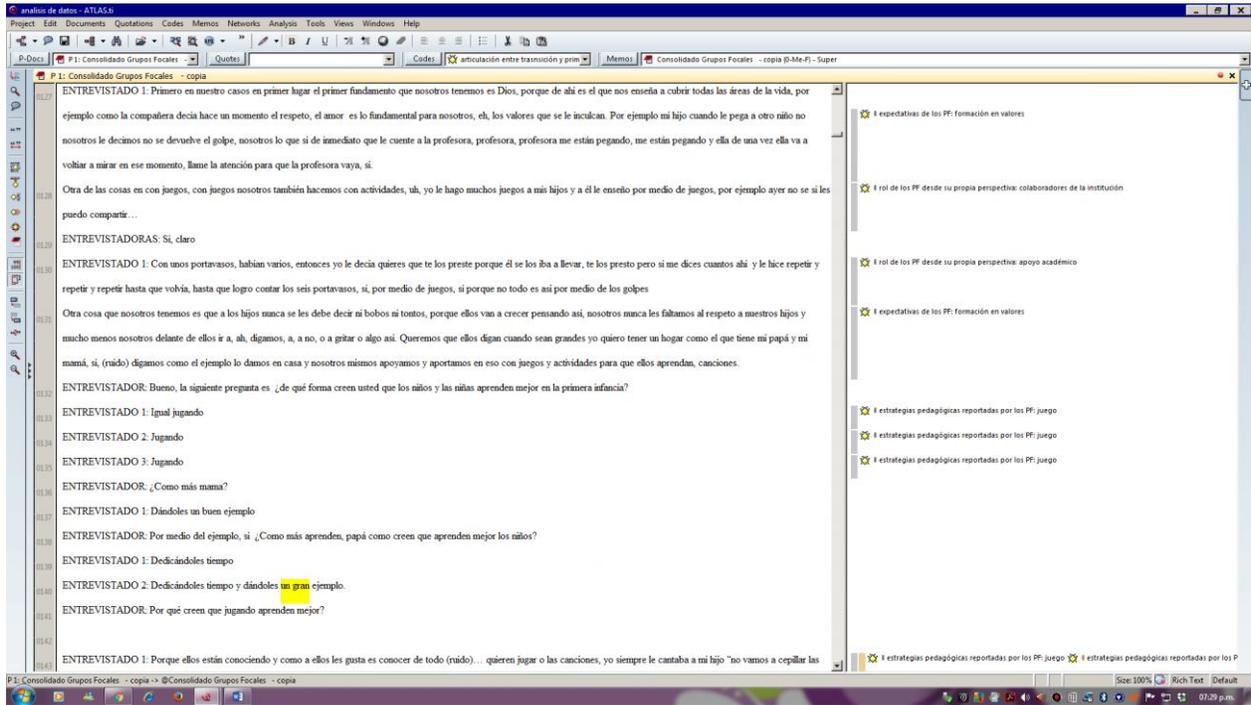
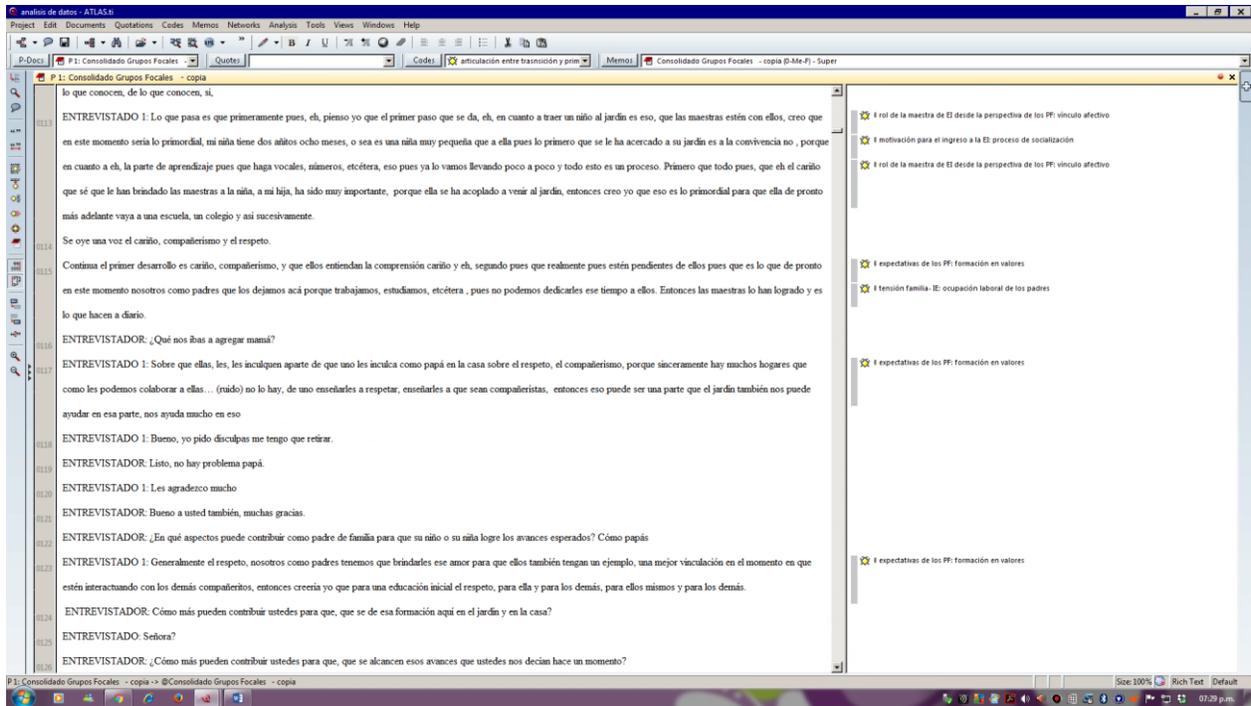
ENTREVISTADOR: Muchas gracias por su tiempo y disposición, les agradecemos su presencia y participación.

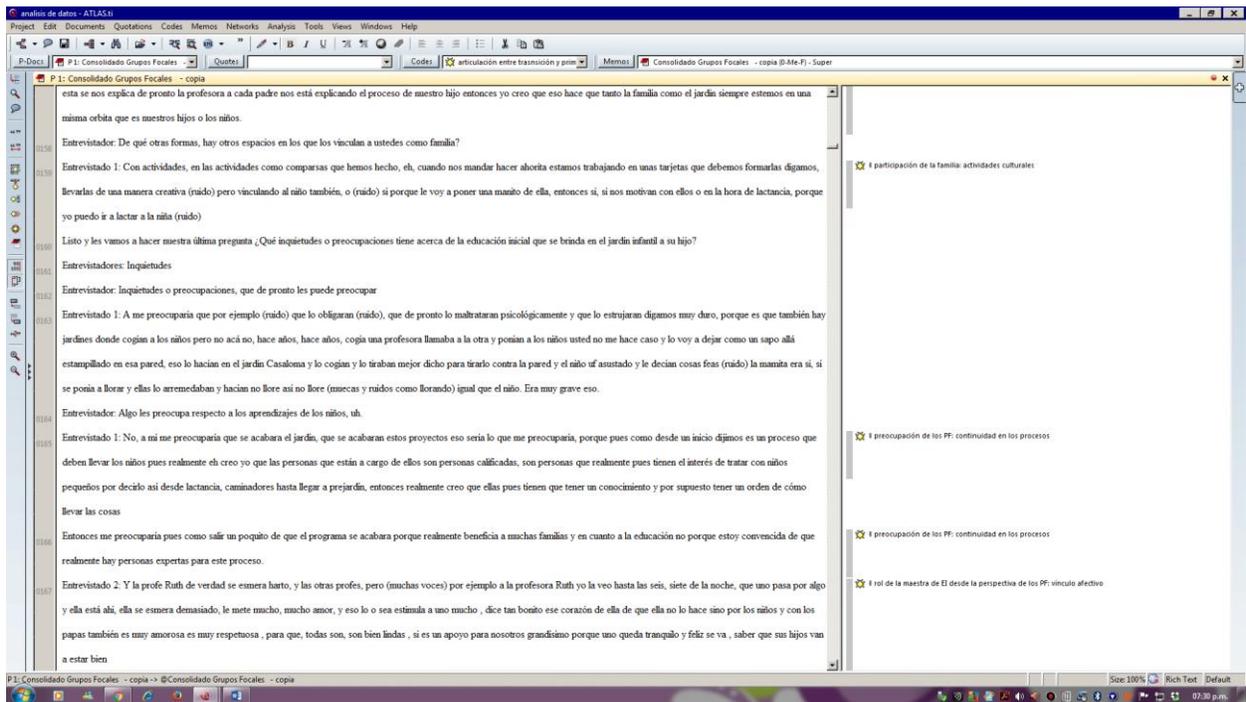
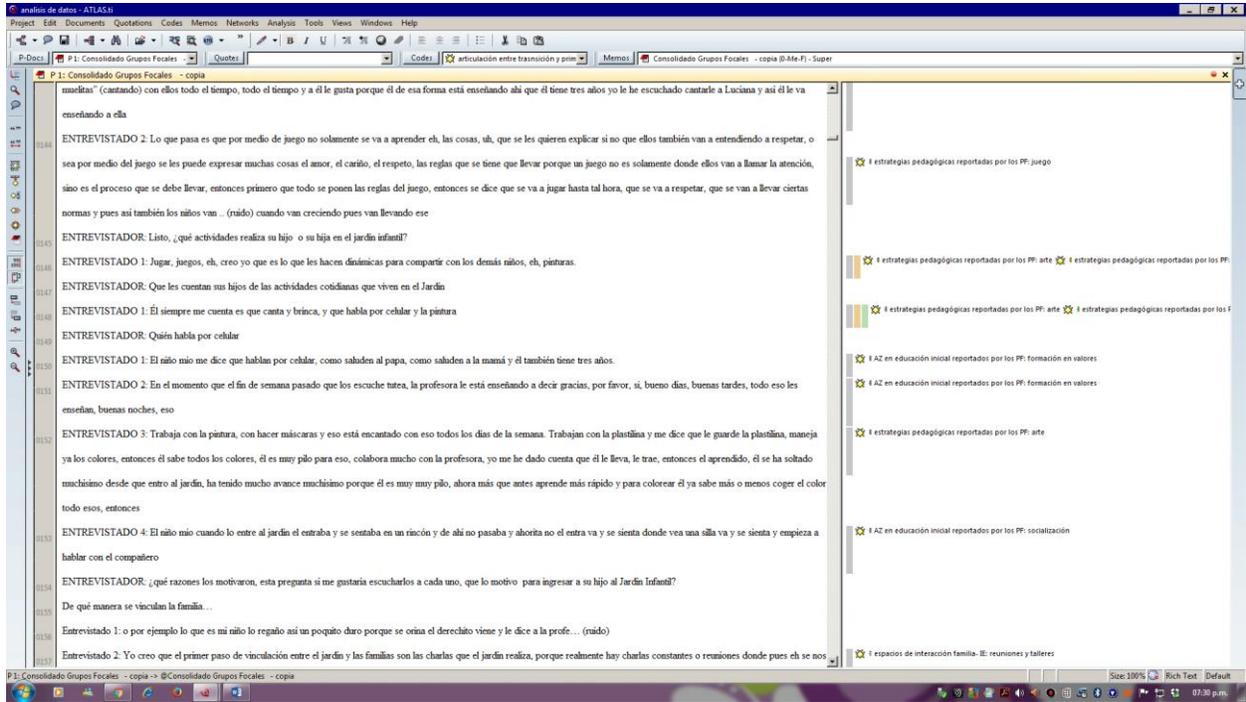
- motivación para el ingreso a la IE: obligaciones laborales
- tendencia: preparación para la educación básica
- espacios de interacción familia-IE: reuniones y talleres
- espacios de interacción familia-IE: reuniones y talleres
- tension familia-IE: coresponsabilidad

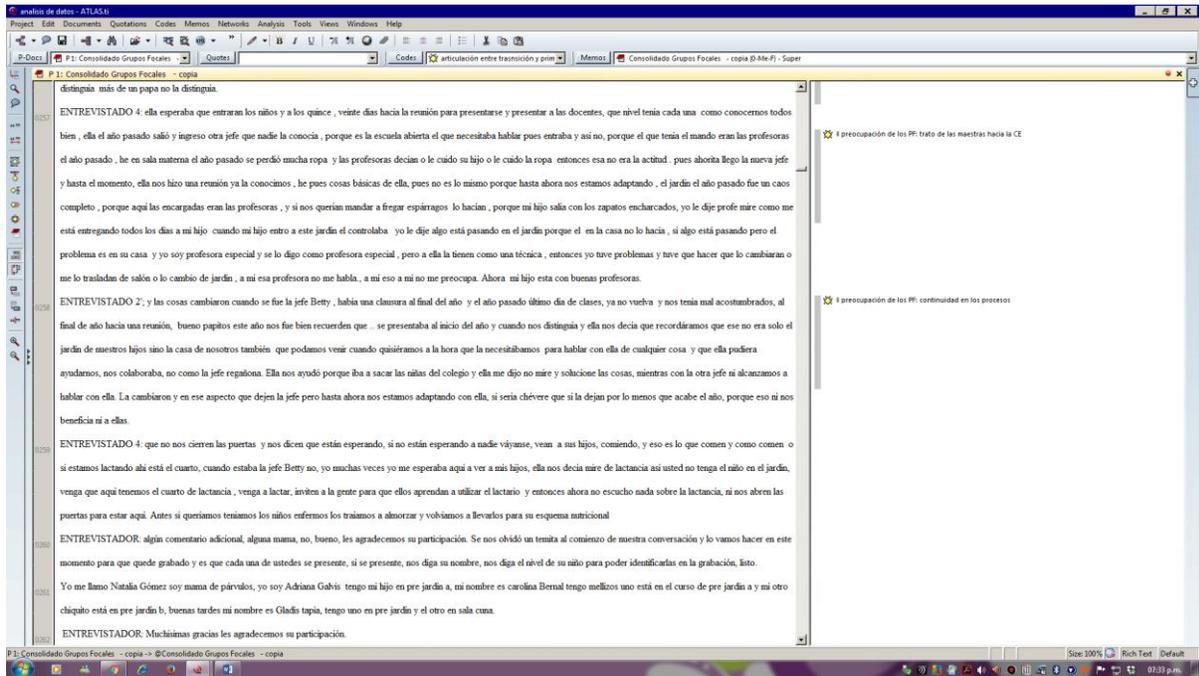
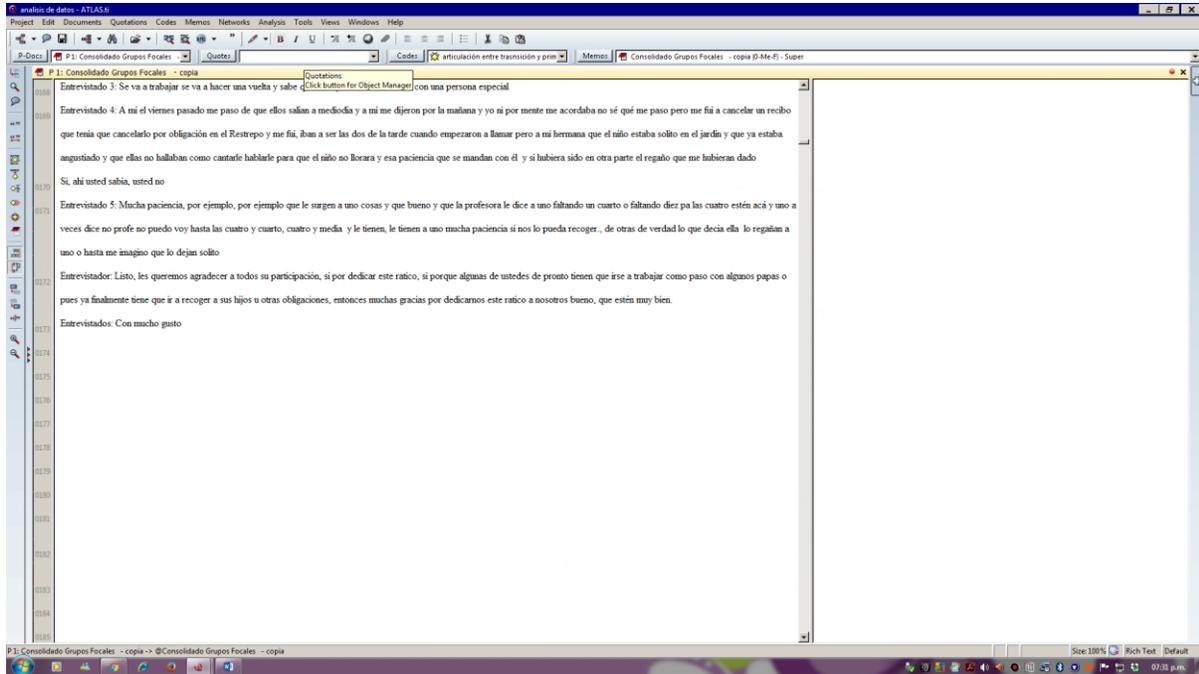
P1: Consolidado Grupos Focales - copia -> @Consolidado Grupos Focales - copia

Size: 100% Rich Text Default 07:28 p.m.









Medios de Datos - ATLAS.ti

Project: Etitia - Documentos - Questions - Codes - Memos - Networks - Analysis - Tools - Views - Windows - Help

P.Docs P1: Consolidado Grupos Focales - copia

Grupos Focales

Lugar: Jardín Infantil Las Lomas
FECHA: 25 de marzo de 2015
HORA: 2:00 pm

ENTREVISTADOR: Buenas tardes para todas, les damos la bienvenida a este espacio, les agradecemos todo el tiempo que nos están regalando en este momento para este ejercicio, como les informamos hace un momento, somos estudiantes de la maestría en educación de la Universidad de la Sabana y estamos adelantando una investigación en torno a los imaginarios de las familias sobre educación inicial, es importante mencionarles que la participación en este proceso es completamente voluntario, es decir que si deciden retirarse en algún momento del espacio pueden hacerlo, de igual forma manifestarles que la información que queda registrada es totalmente confidencial y solamente será usada para fines de la investigación, no será objeto para reporte en el jardín ni ninguna de las situaciones que se presenten acá, de igual cualquiera de los resultados que se presenten de la investigación que ustedes quieran revisar lo pueden realizar de manera directa con nosotros, es muy importante contar con las opiniones de cada uno de ustedes porque finalmente son ustedes los que han tenido la experiencia en torno al servicio que se presta en los jardines infantiles. Entonces para efectos de muestra grabación queremos que nos manifiesten así en voz alta si nos autorizan para grabar, entonces ustedes simplemente pues nos dirán si o no para grabar.

ENTREVISTADOS: sí, sí...señora

ENTREVISTADOR: Perfecto, entonces vamos a comenzar con nuestra primera pregunta.

ENTREVISTADOR: antes de comenzar les agradecemos que se presenten, nos cuenten su nombre y en qué nivel están sus hijos.

Yo me llamo Dalila, tengo un niño en púrvulos y en jardín, mi nombre es Ana Milena tengo un niño en materno, mi nombre es Alejandra tengo una niña en pre jardín, mi nombre es Catherine y tengo una niña en pre jardín, mi nombre es Diana y tengo mi niña en pre jardín, mi nombre es Carolina Castañeda y tengo mi niño en jardín, mi nombre es María y tengo mi niño en jardín, mi nombre es Janeth y tengo mi niño en pre jardín, mi nombre es Laura Daniela y tengo mi niña en púrvulos.

ENTREVISTADOR: bueno, nuestra primera pregunta es, para ustedes ¿qué es educación inicial?

ENTREVISTADO 1: su propio nombre lo dice, es cuando comienza la educación de los niños es enseñándoles lo principal desde comer solos, el aprendizaje lo que ven allá ellos, la educación inicial es el inicio de lo que ellos saben hacer, cuando comienzan a experimentar

ENTREVISTADO 2: para mí la educación inicial no solo se da en los colegios sino en la casa con principios y valores que les damos a los niños, para seguir su vida

ENTREVISTADOR: alguna opinión diferente? No? Vamos a entrar en el diálogo. Vamos a plantear la segunda pregunta. ¿Cuáles son los avances que espera de sus hijos o hijas en educación inicial en el jardín o colegio, que les estamos brindando en este momento, que esperan ustedes?

ENTREVISTADO 3: toda mamá espera que su hijo esté avanzado en educación, que estén preparados para el colegio, digamos que cuando salgan del jardín sepan los

- Objetivo de investigación
- Consentimiento
- Definición de los PF sobre educación inicial: Etapa inicial
- Definición de los PF sobre educación inicial: casa: El complemento
- Tendencia: preparación para la educación básica

Medios de Datos - ATLAS.ti

Project: Etitia - Documentos - Questions - Codes - Memos - Networks - Analysis - Tools - Views - Windows - Help

P.Docs P1: Consolidado Grupos Focales - copia

Grupos Focales

colores, que la derecha izquierda, arriba y abajo, todas esas cosas es mucha enseñanza y cuando están en el colegio no están perdidos, que ya sepan algo y que no lleguen con los brazos cruzados porque no saben nada. No solo es cuidado es enseñanza, sino es muy complicado para que avancen en el colegio.

ENTREVISTADOR: ¿qué más avances esperan ustedes de sus hijos?

ENTREVISTADO 3: que sean independientes.

ENTREVISTADOR: ¿independientes en qué sentido?

ENTREVISTADO 3: en que digamos uno les ponga el plato de comida y ellos coman solos, que vayan al baño y se limpien solos, que digamos uno también los acompañe haciendo los trabajos y las tareas que les ponen, no hacérselas uno, sino uno les explica.

ENTREVISTADO 4: esa es la ventaja de meterlos al jardín porque no les vaya a dar duro entrar a estudiar.

ENTREVISTADO 5: que sean autónomos, que ellos mismos tomen sus propias decisiones a opinar no solo en la casa, acá, les ponen ejercicios y los ponen a opinar, en la casa no se cuenta con ellos, la palabra de ellos también vale.

ENTREVISTADO 1: les desarrollan mucho la creatividad, aprenden a hacer las cosas de ellos, al principio les mandaban tareas a ellos y uno decía venga que es así, y ahora dicen no mamá es así...

ENTREVISTADO 2: ellos ya dicen como yo ya no quiero esa pastalóneta, otro pastalón. Ya tienen otra opinión.

ENTREVISTADOR: ¿esos avances que ustedes nos acabando nombrar de qué forma las maestras de aquí del jardín contribuyen para que se den esos avances?

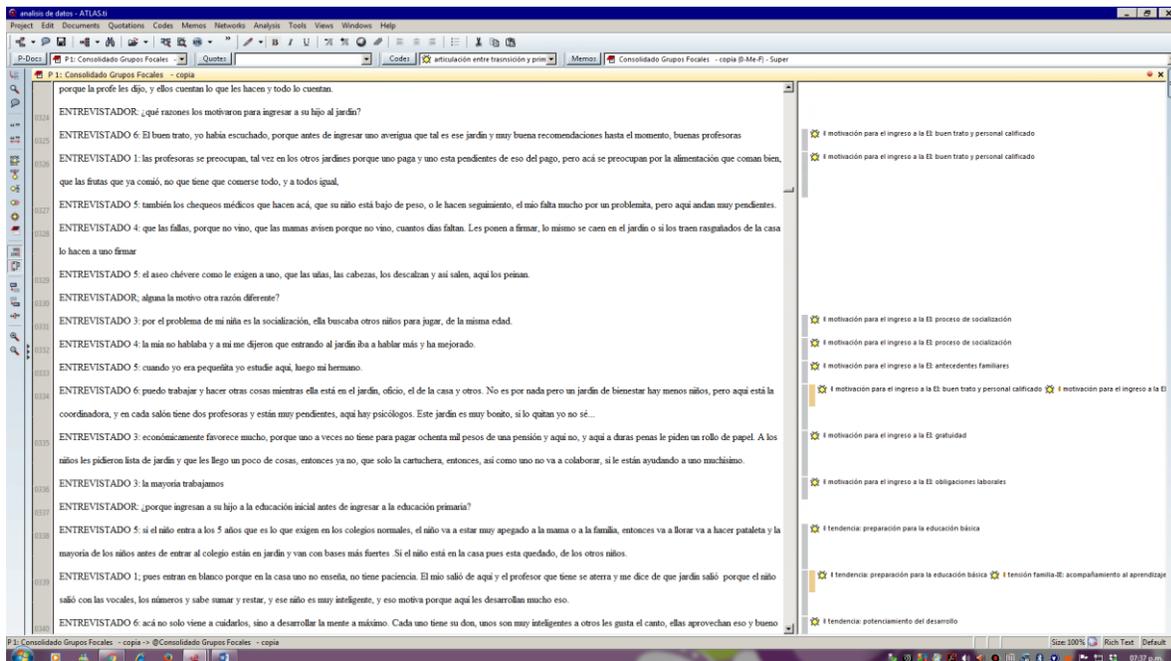
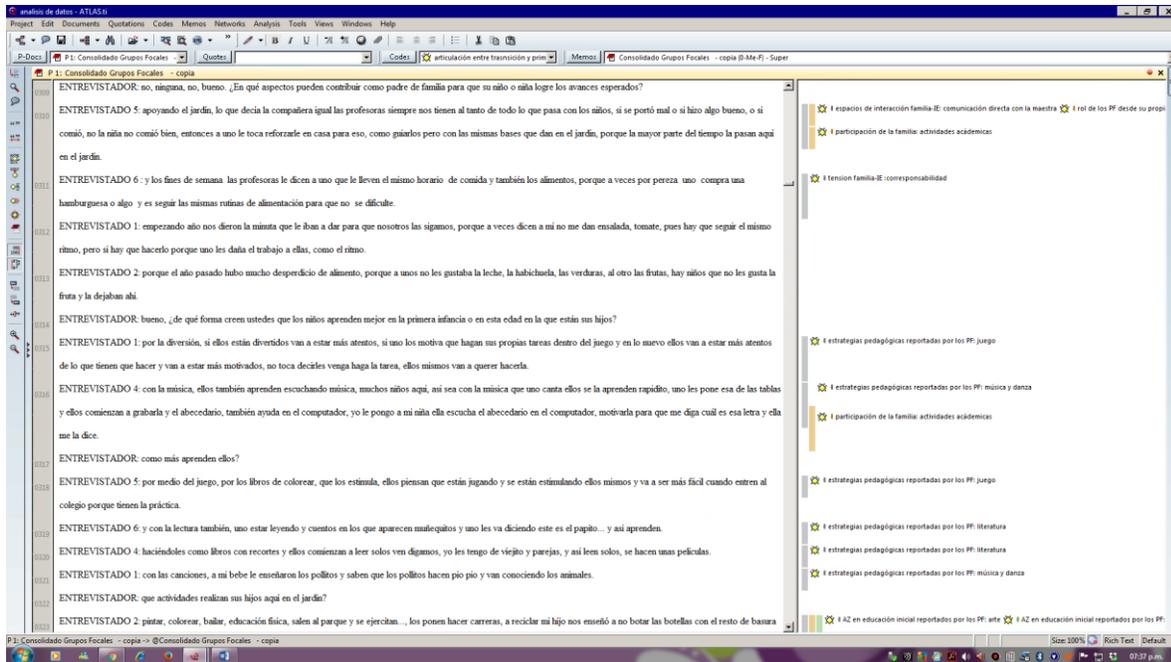
ENTREVISTADO 5: en enseñar, con los proyectos que ellas dan y las metas en el año para que los niños las sigan. Digamos lo primero que ellos hagan es comer solos, para que no los cuchareen. Les dan la pauta para que coman solos y sean independientes, de cepillarse los dientes, de lavarse las manos. Ellas son mediadoras en ese proceso, ellas les exigen no solo a los niños sino a nosotras cuando los vamos a recoger, mamá mire que si niño está comiendo solo y mire que hoy no comió nada, al niño le están poniendo patal de noche? Usted le está dando tetito, así como les exigen acá a nosotras también nos exigen, porque no están haciendo ningún trabajo acá si nosotras en la casa lo contrario, o ponerles el patal o cucharearlos, dejarlos que sean gachos o brucos con sus propios hermanos en la casa, aquí les refuerzan mucho tanto a los niños como a los papas, aquí lo enseñan a uno a hacer más responsables con ellos en esos sentidos, porque uno a veces es, ah, después lo hago entonces eso es bueno en el jardín a mí me toca porque le piden un trabajo al niño y toca hacerlo y uno no se echa las patacas porque no, porque uno debe compartir con ellos.

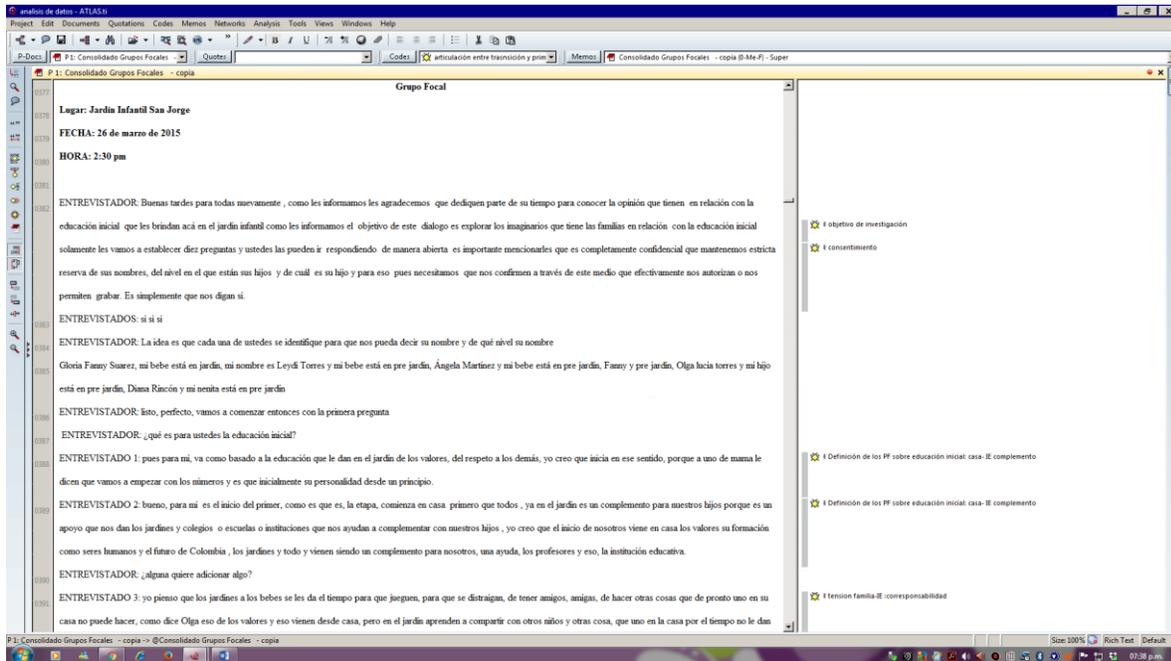
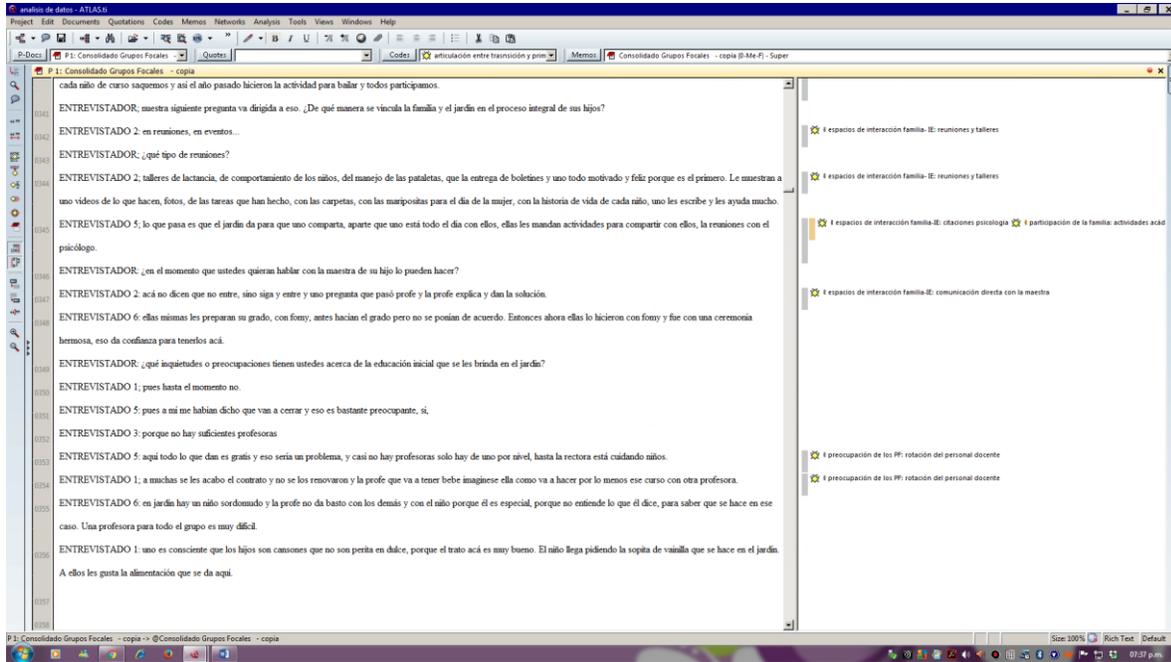
ENTREVISTADO 1: lo que les enseñan las maestras aparte de enseñarles a comer, a cepillarse solos, es que ellas cada vez que llegan acá les enseñan y le dicen a uno cosas diferentes, yo le pregunto qué almorcé, que hizo, y ella me contesta almorcé arroz, almorcé tal cosa y es muy independiente gracias al jardín, porque ella está desde bebe acá, desde que tenía un añito y ella ha aprendido mucho, ella es un poquito rebelde, pero igualmente pues todos los niños son así.

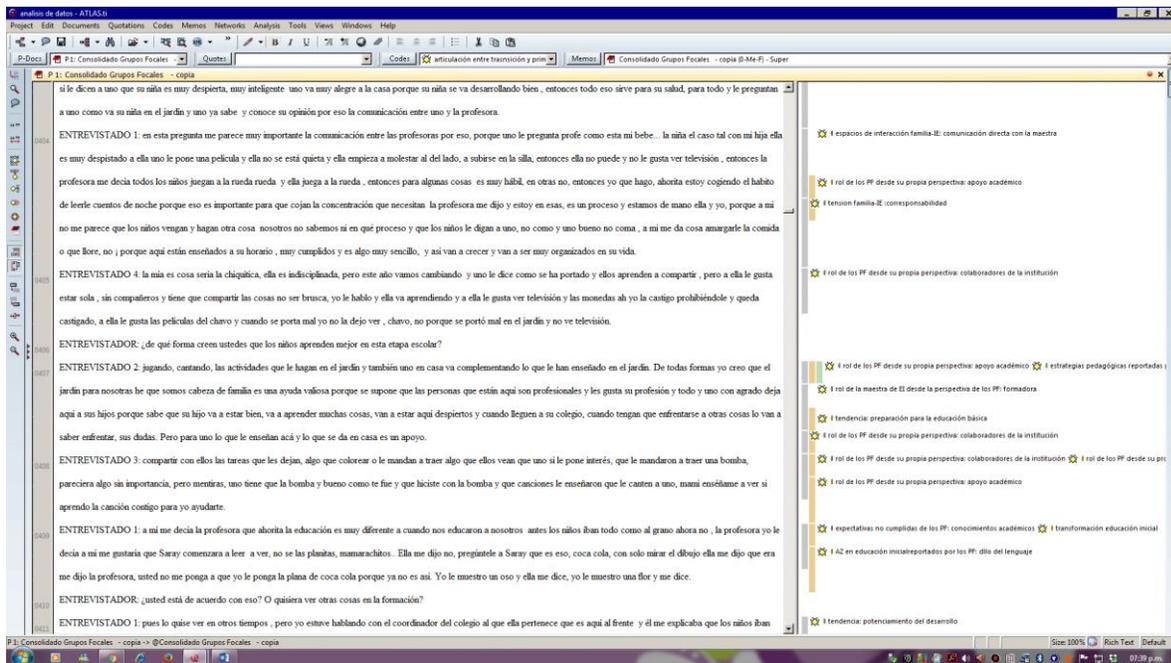
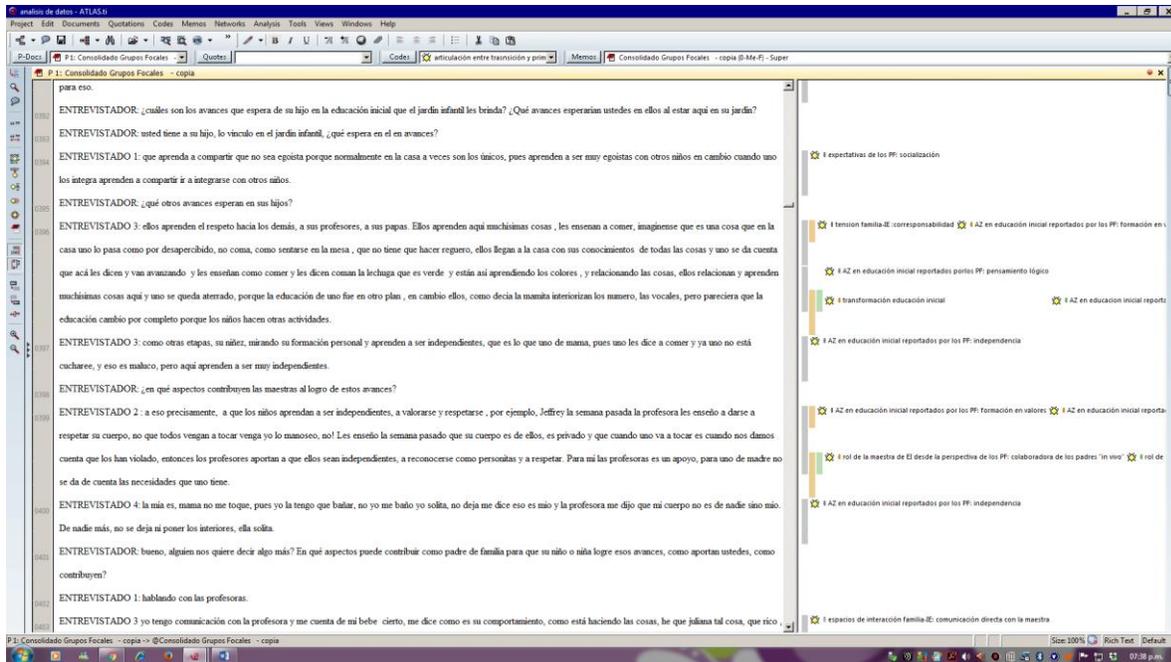
ENTREVISTADOR: ¿ustedes como padres de familia conocen el proyecto pedagógico que desarrolla el jardín?

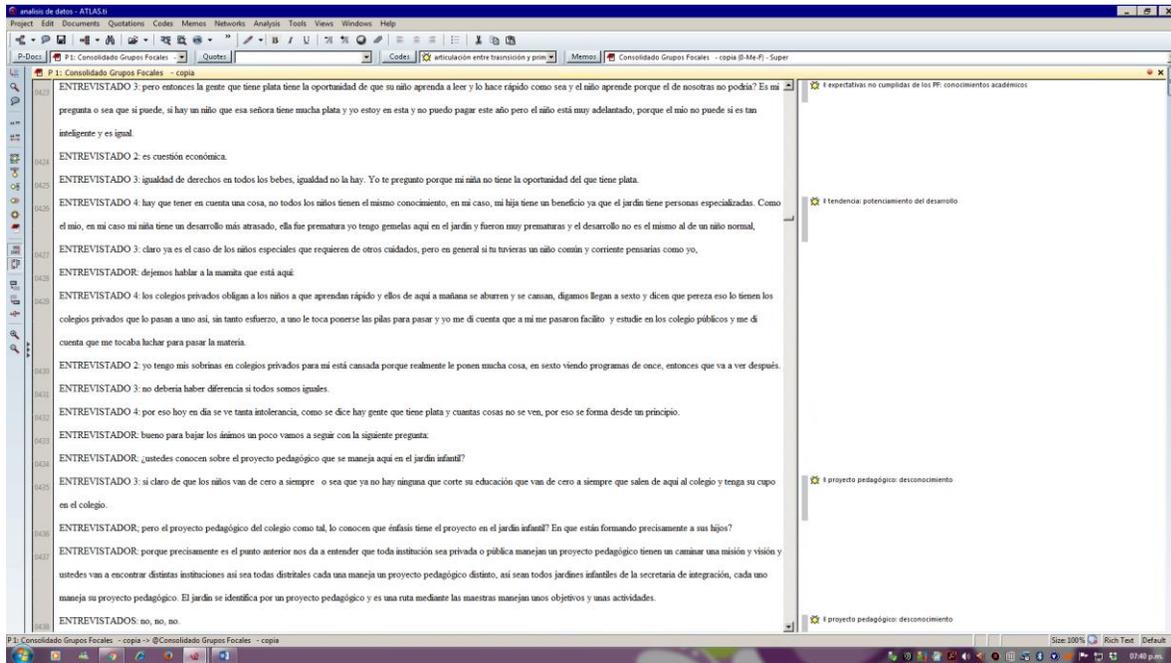
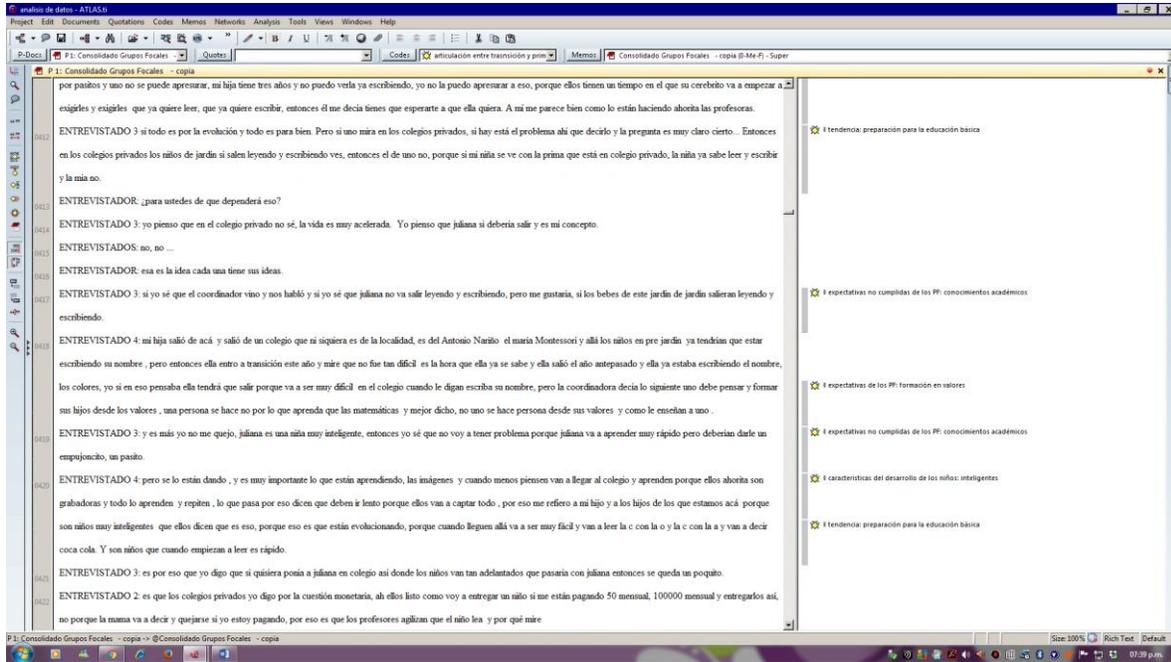
ENTREVISTADO 2: pues yo lo que sé es que están realizando unos talleres los jueves de corresponsabilidad con los hijos y cómo manejar las patalatas.

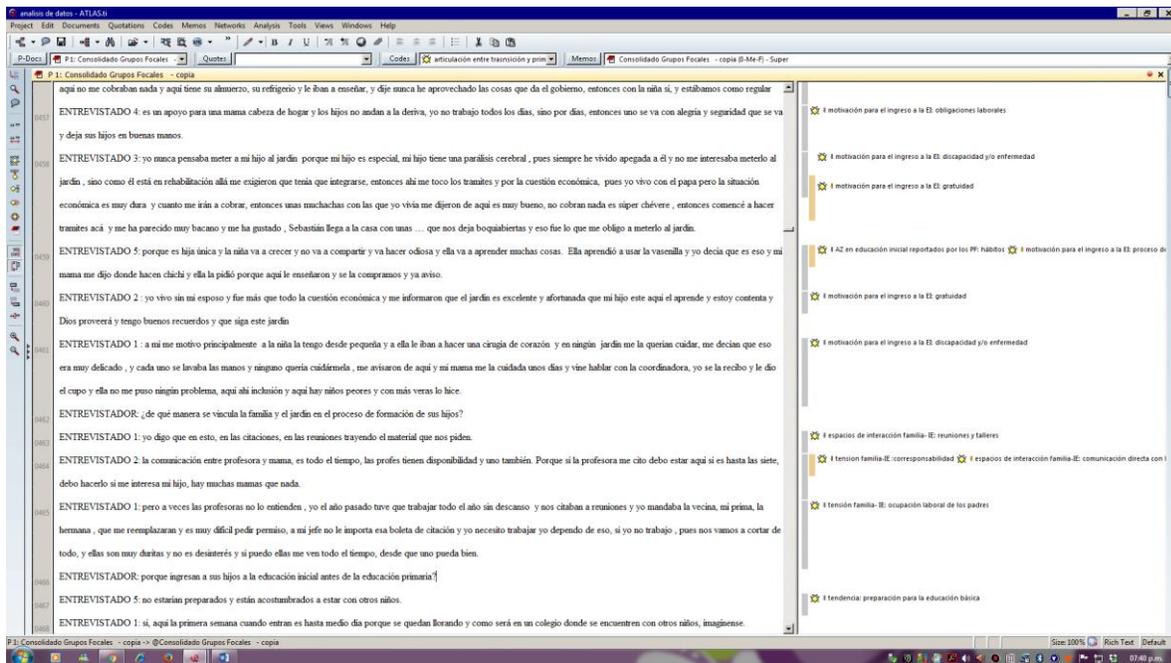
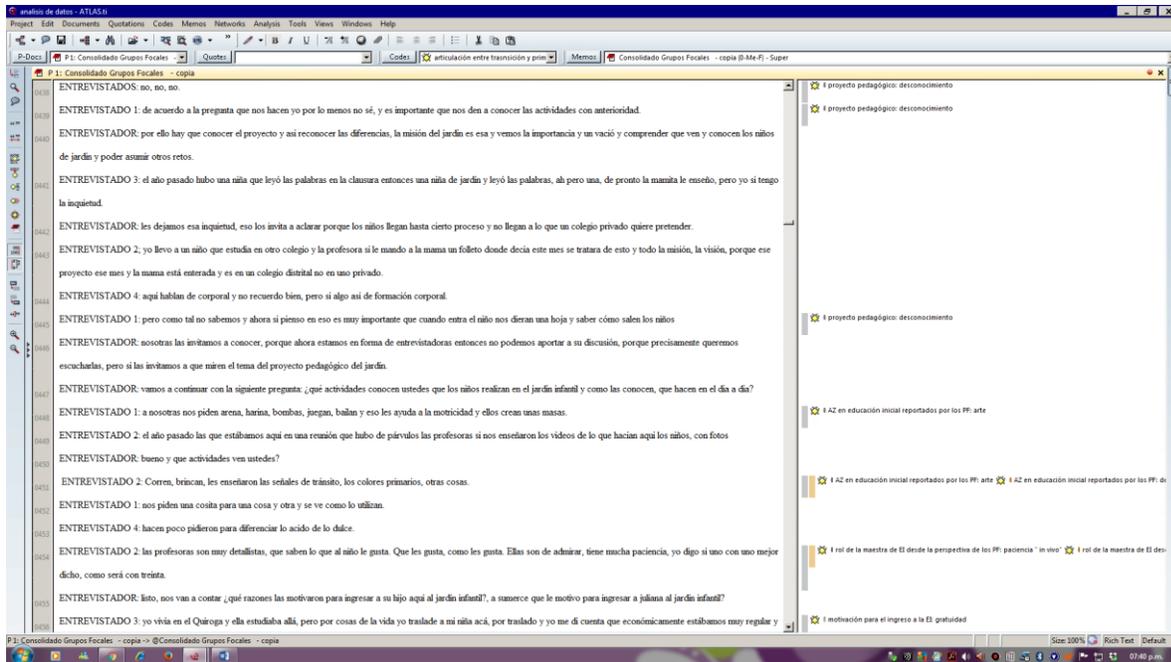
- Expectativas de los PF: independencia
- Participación de la familia: actividades académicas
- Expectativas de los PF: independencia
- Tendencia: preparación para la educación básica
- Expectativas de los PF: alto de la autonomía
- AZ en educación inicial reportados por los PF: independencia
- Estrategias pedagógicas reportadas por los PF: hábitos
- AZ en educación inicial reportados por los PF: hábitos
- Tendencia: asistencialista
- Rol de la maestra de EI desde la perspectiva de los PF: formadora
- Temas familia-EI: corresponsabilidad
- Tendencia: asistencialista
- Proyecto pedagógico: desconocimiento











The screenshot displays the ATLAS.ti software interface. The main window shows a transcript of a focus group discussion. The text is organized into paragraphs, with line numbers on the left margin. A search bar at the top right contains the text "1 Ed inicial obligatoria in vivo". A search result on the right side of the window indicates "1 preocupacion de los PP: riesgos fisico(infra)estructura".

ENTREVISTADO 2 la educación primaria hoy en día exige que los niños hayan pasado por el jardín, no sé hasta donde sea cierto.

ENTREVISTADOR: bueno, les vamos hacer esta última pregunta. que inquietudes o preocupaciones tiene acerca de la educación inicial? Alguna preocupación que tengan.

ENTREVISTADO 1: al principio yo creo que todas la teníamos de que salieran atrasados que no están aprendiendo nada, pero con el tiempo las profesoras se han encargado de que comprendamos que si se está aprendiendo algo, si se está haciendo algo.

ENTREVISTADO 5: al principio uno si se preocupa será que si comió, será que si me le dieron, si hizo, pero uno ya sabe a quién se la dejó.

ENTREVISTADO 3: cuando nos dijeron que iban a cambiar el jardín, que lo iban a remodelar si fue preocupante por el espacio, si nos ponen en otro jardín.

ENTREVISTADOR: les agradecemos mucho su atención, su colaboración fue muy interesante.

ENTREVISTADO 3: nos siguen invitando, gracias, por hacemos compartir un rato con otras mamas.

Grupo Focal

Fecha: 8 de abril de 2015

Lugar: Jardín Infantil Socorro Sur

Entrevistadora: Viviana Bobórquez

ENTREVISTADORA: Entonces, buenas tardes para todos y para todas

At the bottom of the window, the status bar shows "P-1: Consolidado Grupos Focales - copia -> @Consolidado Grupos Focales - copia", "Size: 100%", "Rich Text", "Default", and the system clock "07:43 p.m.".

Anexo H. Transcripciones de las observaciones no participantes.

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Colegio Ciudadela Educativa de Bosa
 FECHA: 13 de Abril
 HORA: 10:45 am
 Observador: Viviana Bohórquez y Milena Chavarría
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

1. ¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadores, auxiliares, padres de familia, abuelos y cuidadores)
 Las maestras y en su mayoría las madres de familia de los niveles de jardín.

2. ¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)
 Se abordó específicamente temas de horario, porque los niños al siguiente día saldrán más temprano y de tareas. Les dicen que el dibujo de la casa debía colorearlo y silabear con palmas el nombre de (ca-sa).
 Se usan expresiones como *chao, juicioso, mi vida hermosa... que Dios te bendiga*.
 Se dialoga sobre el comportamiento de la jornada, con algunas recomendaciones.

3. ¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)
 El trato de la maestra hacia las familias es cordial, por medio de expresiones como *¡buenos días, mamita, que les vaya bien, refuerzan en la casita, como estas?, entre otras*.
 Su postura corporal corresponde a un trato amable.
 Los padres de igual forma responden de forma asertiva y cordial.

4. ¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo...)
 En la hora de entrega de los niños las maestras se dirigen a la zona verde y los padres ingresan al corredor que está al aire libre, van entregando los niños y dependiendo de la inquietud de la mamá se llevan a cabo los diálogos.

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Colegio Ciudadela Educativa de Bosa
 FECHA: 14 de abril de 2015
 HORA: 10:30 am
 Observador: Milena Chavarría A
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Colegio Ciudadela Educativa de Bosa
 FECHA: 14 de abril de 2015
 HORA: 10:30 am
 Observador: Milena Chavarría A
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadores, auxiliares, padres de familia, abuelos y cuidadores)
Maestra y padres de familia

¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)
 La maestra conversa sobre las actitudes de los niños y lo que ha observado en ellos durante la semana de ingreso. Les recomienda demostrar seguridad a sus hijos, porque eso lo reflejan ellos en el colegio. También les recomienda ser claros en límites y en hábitos alimenticios. La maestra les dice a algunos padres que la próxima semana posiblemente los citarán en orientación.

¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)
 La maestra se demuestra clara, concisa, firme y respetuosa con los padres de familia, a su vez les manifiesta preocupación por observar algunas actitudes poco apropiadas en los niños. Los padres de familia tienen actitud de escucha y son receptivos con la maestra.

¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo...)
 A la hora de la salida de los estudiantes, los padres ingresan al colegio y esperan a la salida del salón para que les entreguen a sus hijos. La maestra en la puerta entrega niño por niño y va haciendo las observaciones que corresponden a cada padre de familia.

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Jardín Infantil Píncel de alegría
 FECHA: 15 de abril de 2015
 HORA: 4:30 pm
 Observador: Viviana Bohórquez
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

Análisis observaciones - ATLAS.ti

Project Edit Documents Questionnaires Codes Memos Networks Analysis Tools Views Windows Help

P 2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.rtf

Quotes Codes Actores: maestras y padres de familia Memos

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Jardín Infantil Píncel de alegría
 FECHA: 15 de abril de 2015
 HORA: 4:30 pm
 Observador: Viviana Bohórquez
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadores, auxiliares, padres de familia, abuelos y cuidadores)
 Maestras, niños y padres de familia

¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)
 La maestra dialoga con cada uno de los padres de familia y les recuerda que al siguiente día pueden llegar hacia las 10:00 a.m. y que deben traer el disfraz.
 La maestra indaga por el avance en la elaboración de los disfraces y se apoya de los niños diciendo: recuerdas de que te vas a disfrazar y ello hace que las familias manifiesten su interés por cumplir con este compromiso.
 La maestra se despide diciendo a los niños gracias, chao mi amor, chao princesa.

¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)
 Las maestras son cariñosas, saludan a los padres, se despiden y son afectuosas con los niños en presencia de los padres.

¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo) En los salones de cada uno de los niños, en el horario de salida de los niños

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Jardín infantil Buenos Aires
 FECHA: 17 de abril de 2015
 HORA: 4:00pm
 Observador: Milena Chavarria
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadores, auxiliares, padres de familia, abuelos y cuidadores)

¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)

¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)

¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo)

Actores: maestras, padres de familia y niños

Discursos: horarios

Discursos: tareas

Interacción: cordialidad de las maestras

Interacción: cordialidad de las maestras

Escenarios: salón de clases

Momentos: entrega de los niños

P 2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.rtf - My Library

Size: 100% Rich Text Default

07:45 pm

Análisis observaciones - ATLAS.ti

Project Edit Documents Questionnaires Codes Memos Networks Analysis Tools Views Windows Help

P 2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.rtf

Quotes Codes Actores: maestras y padres de familia Memos

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Jardín Infantil Marco A Irarte
 FECHA: 22 de abril de 2015
 HORA: 9:00 am
 Observador: Viviana y Milena
 Objetivo: Registrar los escenarios, discursos y actores que se involucran en la relación cotidiana de los padres de familia y el jardín infantil y/o colegio

Tópicos a observar

¿Quiénes interactúan? (docentes, coordinadores, auxiliares, padres de familia, abuelos y cuidadores)
 Psicóloga con los padres de familia.

¿Cuáles son los discursos en esa interacción? (tema que abordan los actores en la interacción)
 Se realiza una reunión, la cual dirige la psicóloga y es convocada hacia los padres de familia. Para iniciar la psicóloga los invita a presentarse y contar las cosas que les gustan y las que no de su familia. Luego realiza una dinámica para que se conozcan y comenten lo significativo y difícil de ser padres. El tema de la charla es sobre los comportamientos de los padres que afectan a los niños y como estos deben ser tratados para no generar conductas inapropiadas en los estudiantes.

¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)
 Las interacciones se dan de forma cercana, amable a través de un lenguaje sencillo, alegre y espontáneo. La psicóloga manifiesta actitudes de escucha frente a las participaciones de los padres de familia, quienes participan de forma voluntaria y tranquila

¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo...)
 Se realiza en un salón de clases que es amplio y adecuado para la cantidad de padres asistentes.

FORMATO DE OBSERVACION

LUGAR: Jardín Infantil San Jorge
 FECHA: 23 de abril de 2015
 HORA: 4:30 pm
 Observador: Viviana Bohórquez

Actores: psicólogo y padres

Discursos: padres de crianza

Interacción: cordialidad de psicólogo

Escenarios: salón de clases

P 2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.rtf - My Library

Size: 100% Rich Text Default

07:45 pm

Análisis observaciones - ATLAS.ti

Project Edit Documents Quotations Codes Memos Networks Analysis Tools Views Windows Help

Project: P.2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.ntf

Code: Actores: maestras y padres de familia

Memo:

P.2: Codificación abierta observaciones 23-05-2015.ntf

¿Cómo interactúan? (calidad de la interacción, elementos no verbales y verbales, amables, no amables...)

1312 Las interacciones se dan de forma cercana, amable a través de un lenguaje sencillo, alegre y espontáneo. La psicóloga manifiesta actitudes de escucha frente a las participaciones de los padres de familia, quienes participan de forma voluntaria y tranquila

1313 ¿En qué espacios y momentos se da esa interacción? (oficina, entrada, salón, pasillo...)

1314 Se realiza en un salón de clases que es amplio y adecuado para la cantidad de padres asistentes.

1315

1316

1317

1318

1319

1320

1321

1322

1323

1324

1325

1326

1327

1328

1329

1330

1331

1332

1333

1334

1335

1336

1337

1338

1339

1340

1341

1342

1343

1344

1345

1346

1347

1348

1349

1350

1351

1352

1353

1354

1355

1356

1357

1358

1359

1360

1361

1362

1363

1364

1365

1366

1367

1368

1369

1370

1371

1372

1373

1374

1375

1376

1377

1378

1379

1380

1381

1382

1383

1384

1385

1386

1387

1388

1389

1390

1391

1392

1393

1394

1395

1396

1397

1398

1399

1400

1401

1402

1403

1404

1405

1406

1407

1408

1409

1410

1411

1412

1413

1414

1415

1416

1417

1418

1419

1420

1421

1422

1423

1424

1425

1426

1427

1428

1429

1430

1431

1432

1433

1434

1435

1436

1437

1438

1439

1440

1441

1442

1443

1444

1445

1446

1447

1448

1449

1450

1451

1452

1453

1454

1455

1456

1457

1458

1459

1460

1461

1462

1463

1464

1465

1466

1467

1468

1469

1470

1471

1472

1473

1474

1475

1476

1477

1478

1479

1480

1481

1482

1483

1484

1485

1486

1487

1488

1489

1490

1491

1492

1493

1494

1495

1496

1497

1498

1499

1500

1501

1502

1503

1504

1505

1506

1507

1508

1509

1510

1511

1512

1513

1514

1515

1516

1517

1518

1519

1520

1521

1522

1523

1524

1525

1526

1527

1528

1529

1530

1531

1532

1533

1534

1535

1536

1537

1538

1539

1540

1541

1542

1543

1544

1545

1546

1547

1548

1549

1550

1551

1552

1553

1554

1555

1556

1557

1558

1559

1560

1561

1562

1563

1564

1565

1566

1567

1568

1569

1570

1571

1572

1573

1574

1575

1576

1577

1578

1579

1580

1581

1582

1583

1584

1585

1586

1587

1588

1589

1590

1591

1592

1593

1594

1595

1596

1597

1598

1599

1600

1601

1602

1603

1604

1605

1606

1607

1608

1609

1610

1611

1612

1613

1614

1615

1616

1617

1618

1619

1620

1621

1622

1623

1624

1625

1626

1627

1628

1629

1630

1631

1632

1633

1634

1635

1636

1637

1638

1639

1640

1641

1642

1643

1644

1645

1646

1647

1648

1649

1650

1651

1652

1653

1654

1655

1656

1657

1658

1659

1660

1661

1662

1663

1664

1665

1666

1667

1668

1669

1670

1671

1672

1673

1674

1675

1676

1677

1678

1679

1680

1681

1682

1683

1684

1685

1686

1687

1688

1689

1690

1691

1692

1693

1694

1695

1696

1697

1698

1699

1700

1701

1702

1703

1704

1705

1706

1707

1708

1709

1710

1711

1712

1713

1714

1715

1716

1717

1718

1719

1720

1721

1722

1723

1724

1725

1726

1727

1728

1729

1730

1731

1732

1733

1734

1735

1736

1737

1738

1739

1740

1741

1742

1743

1744

1745

1746

1747

1748

1749

1750

1751

1752

1753

1754

1755

1756

1757

1758

1759

1760

1761

1762

1763

1764

1765

1766

1767

1768

1769

1770

1771

1772

1773

1774

1775

1776

1777

1778

1779

1780

1781

1782

1783

1784

1785

1786

1787

1788

1789

1790

1791

1792

1793

1794

1795

1796

1797

1798

1799

1800

1801

1802

1803

1804

1805

1806

1807

1808

1809

1810

1811

1812

1813

1814

1815

1816

1817

1818

1819

1820

1821

1822

1823

1824

1825

1826

1827

1828

1829

1830

1831

1832

1833

1834

1835

1836

1837

1838

1839

1840

1841

1842

1843

1844

1845

1846

1847

1848

1849

1850

1851

1852

1853

1854

1855

1856

1857

1858

1859

1860

1861

1862

1863

1864

1865

1866

1867

1868

1869

1870

1871

1872

1873

1874

1875

1876

1877

1878

1879

1880

1881

1882

1883

1884

1885

1886

1887

1888

1889

1890

1891

1892

1893

1894

1895

1896

1897

1898

1899

1900

1901

1902

1903

1904

1905

1906

1907

1908

1909

1910

1911

1912

1913

1914

1915

1916

1917

1918

1919

1920

1921

1922

1923

1924

1925

1926

1927

1928

1929

1930

1931

1932

1933

1934

1935

1936

1937

1938

1939

1940

1941

1942

1943

1944

1945

1946

1947

1948

1949

1950

1951

1952

1953

1954

1955

1956

1957

1958

1959

1960

1961

1962

1963

1964

1965

1966

1967

1968

1969

1970

1971

1972

1973

1974

1975

1976

1977

1978

1979

1980

1981

1982

1983

1984

1985

1986

1987

1988

1989

1990

1991

1992

1993

1994

1995

1996

1997

1998

1999

2000

2001

2002

2003

2004

2005

2006

2007

2008

2009

2010

2011

2012

2013

2014

2015

2016

2017

2018

2019

2020

2021

2022

2023

2024

2025

2026

2027

2028

2029

2030

2031

2032

2033

2034

2035

2036

2037

2038

2039

2040

2041

2042

2043

2044

2045

2046

2047

2048

2049

2050

2051

2052

2053

2054

2055

2056

2057

2058

2059

2060

2061

2062

2063

2064

2065

2066

2067

2068

2069

2070

2071

2072

2073

2074

2075

2076

2077

2078

2079

2080

2081

2082

2083

2084

2085

2086

2087

2088

2089

2090

2091

2092

2093

2094

2095

2096

2097

2098

2099

2100

2101

2102

2103

2104

2105

2106

2107

2108

2109

2110

2111

2112

2113

2114

2115

2116

2117

2118

2119

2120

2121

2122

2123

2124

2125

2126

2127

2128

2129

2130

2131

2132

2133

2134

2135

2136

2137

2138

2139

2140

2141

2142

2143

2144

2145

2146

2147

2148

2149

2150

2151

2152

2153

2154

2155

2156

2157

2158

2159

2160

2161

2162

2163

2164

2165

2166

2167

2168

2169

2170

2171

2172

2173

2174

2175

2176

2177

2178

2179

2180

2181

2182

2183

2184

2185

2186

2187

2188

2189

2190

2191

2192

2193

2194

2195

2196

2197

2198

2199

2200

2201

2202

2203

2204

2205

2206

2207

2208

2209

2210

2211

2212

2213

2214

2215

2216

2217

2218

2219

2220

2221

2222

2223

2224

2225

2226

2227

2228

2229

2230

2231

2232

2233

2234

2235

2236

2237

2238

2239

2240

2241

2242

2243

2244

2245

2246

2247

2248

2249

2250

2251

2252

2253

2254

2255

2256

2257

2258

2259

2260

2261

2262

2263

2264

2265

2266

2267

2268

2269

2270

2271

2272

2273

2274

2275

2276

2277

2278

2279

2280

2281

2282

2283

2284

2285

2286

2287

2288

2289

2290

2291

2292

2293

2294

2295

2296

2297

2298

2299

2300

2301

2302

2303

2304

2305

2306

2307

2308

2309

2310

2311

2312

2313

2314

2315

2316

2317

2318

2319

2320

2321

2322

2323

2324

2325

2326

2327

2328

2329

2330

2331

2332

2333

2334

2335

2336

2337

2338

2339

2340

2341

2342

2343

2344

2345

2346

2347

2348

2349

2350

2351

2352

2353

2354

2355

2356

2357

2358

2359

2360

2361

2362

2363

2364

2365

2366

2367

2368

2369

2370

2371

2372

2373

2374

2375

2376

2377

2378

2379

2380

2381

2382

2383

2384

2385

2386

2387

2388

2389

2390

2391

2392

2393

2394

2395

2396

2397

2398

2399

2400

2401

2402

2403

2404

2405

2406

2407

2408

2409

2410

2411

2412

2413

2414

2415

2416

2417

2418

2419

2420

2421

2422

2423

2424

2425

2426

2427

2428

2429

2430

2431

2432

2433

2434

2435

2436

2437

2438

2439

2440

2441

2442

2443

2444

2445

2446

2447

2448

2449

2450

2451

2452

2453

2454

2455

2456

2457

2458

2459

2460

2461

2462

2463

2464

2465

2466

2467

2468

2469

2470

2471

2472

2473

2474

2475

2476

2477

2478

2479

2480

2481

2482

2483

2484

2485

2486

2487

2488

2489

2490

2491

2492

2493

2494

2495

2496

2497

2498

2499

2500

2501

2502

2503

2504

2505

2506

2507

2508

2509

2510

2511

2512

2513

2514

2515

2516

2517

2518

25

Anexo I. Evidencia fotográfica de los grupos focales

Anexo J. Evidencia fotográfica de las observaciones no participantes

