

## **CAPÍTULO IV: Inconclusiones**

## **Fase: Investigar, evaluar y transformar**

En lógica del andamiaje metodológico y en la convicción que sólo los ejercicios de reflexión y autoevaluación permiten la consolidación de acciones para la transformación de las prácticas pedagógicas, se enuncian algunos elementos a manera de inconclusiones, es decir, apartados que pueden generar nuevas preguntas o que podrían ser analizados desde otras perspectivas.

Las nuevas dinámicas surgidas a partir de la pandemia Covid-19 han configurado un escenario distinto en el campo de la educación y en muchos otros espacios de las vidas de las niñas y los niños, maestras y familias. Algunas de estas dinámicas aún poco estudiadas analizadas o investigadas, lo cual representa un nuevo reto para los procesos educativos.

Algunas maestras acompañaron de manera más cercana lo que acontecía al interior de las familias y de las cotidianidades de los niños y las niñas, pues, la situación de pandemia y las movilizaciones sociales sirvieron para reconocer la realidad de los hogares de los niños y las niñas. En general existe interés por parte de las maestras en identificar el contexto en el que habitan los niños y las niñas para apoyar algunas problemáticas sociales derivadas de las particularidades de su situación.

Se percibe la huella del momento sociohistórico y se evidencia que en algunas familias se han presentado situaciones más difíciles de resolver que han derivado en mayor fragilidad en los procesos de aprendizaje de las niñas y niños, esto sin tratar de manera profunda las posibles brechas en el aprendizaje, en el mismo desarrollo de los niños y las niñas y en las nuevas formas de vulneración de sus derechos.

Se reconoce que la conectividad y el acceso a internet han significado para algunas familias una barrera en el proceso de aprendizaje de sus hijos, pues, no todas cuentan con conexión o con los dispositivos necesarios. Adicionalmente, las personas o adultos que acompañan a los niños y niñas en la educación en casa, en algunos casos no cuentan con los conocimientos básicos para generar un ambiente de aprendizaje apropiado desde casa.

Las formas de interacción al interior de las instituciones educativas se han modificado y los procesos de socialización presentan cambios que plantean

algunas barreras en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las niñas y los niños, asociadas, principalmente, con las formas de comunicarse y generar contacto con “el otro” y con “lo otro”.

Para algunas maestras encontrarse nuevamente en los espacios de la escuela supuso sensaciones de temor, angustia e incertidumbre frente a su bienestar y condiciones de salud, esto ha permeado el ambiente de la escuela, haciéndola parecer distante y en ocasiones ajena, ya que la alegría, las risas, el bullicio, los gritos y llantos de las niñas y los niños aún no inundan las plantas físicas de las instituciones y en algunos espacios las voces de los niños y las niñas se perciben sin eco.

Las nuevas dinámicas, producto del distanciamiento y los protocolos de bioseguridad, que replantean los encuentros, el contacto físico y modifican la manera de ofrecer las prácticas pedagógicas, han sido el escenario para gestar nuevas formas de encuentros sensibles entre niños y niñas, maestras y familias, fortalecido redes solidarias entre la comunidad educativa en un intento por afrontar colectivamente la situación.

Respecto a la apuesta educativa mediada por tecnología, tanto maestras como familias se han visto en la necesidad de adquirir o fortalecer conocimientos digitales para ofrecer ambientes de aprendizaje adecuados para las niñas y niños, tanto en instituciones educativas como en casa.

Siendo el desarrollo integral, eje de la educación infantil, es necesario seguir avanzando en la apropiación de concepciones en lógica de potenciales del desarrollo humano para lograr prácticas pedagógicas pensadas para potenciar el desarrollo y aprendizaje; pero también es importante reflexionar en clave de las posibles afectaciones al desarrollo y como las prácticas pedagógicas deben no solamente reconocerlas, sino acompañarlas.

Dado el momento coyuntural y la alta exposición de los niños y niñas a los artefactos tecnológicos, se hace necesario regular los tiempos y los espacios para su uso y evitar prácticas centradas en la homogenización del comportamiento de los niños y las niñas o el entretenimiento que contradicen la perspectiva de derechos y participación infantil.

En coherencia con lo anterior, mantener la reflexión abierta y constante sobre la concepción de infancia, toda vez que, en una cultura como la nuestra, los

discursos y las prácticas perpetúan la perspectiva de minusvalía o adulto en miniatura que debe seguirse transformando hacia una concepción de infancia como fenómeno social y diverso.

En perspectiva de derechos, comprender el momento sociohistórico y el impacto que éste ha tenido sobre el desarrollo de los niños y las niñas, para generar desde la equidad, el reconocimiento y la participación en la escuela, prácticas pedagógicas significativas.

Se identifica que las maestras han generado vínculos de confianza con la familia, haciéndolos aliados en las prácticas pedagógicas, mismas que, trascendieron del entorno educativo al entorno hogar, un logro para el necesario acompañamiento en los procesos de desarrollo de los niños y las niñas.

El modelo de acompañamiento situado que se implementó, desde el enfoque apreciativo, contribuye con el fortalecimiento de la práctica pedagógica, y en este sentido, fortalece las estrategias pedagógicas que emergen para dar respuesta a los procesos de aprendizaje y desarrollo integral de los niños y niñas en pertinencia con el momento sociohistórico

Determinantes los espacios para la reflexión en torno a la implementación de estrategias pedagógicas emergentes y su relación con la organización de la práctica pedagógica, para hacer de cada experiencia, una vivencia memorable para los niños y las niñas, donde el ambiente, la intención, la provocación y la significancia representan el movilizador para los aprendizajes.

Si bien la complejidad del confinamiento generó el uso excesivo de fichas prediseñadas, es necesario retomar la comprensión de la educación inicial de calidad y brindar a los niños y niñas las oportunidades para el desarrollo de propuestas pedagógicas que faciliten la exploración del medio, la creatividad, el juego y la socialización. No obstante, los factores sociales y las brechas en el acceso a los medios electrónicos requeridos para el desarrollo de actividades mediadas por la tecnología influyeron en que las maestras recurrieran a esta estrategia para que los procesos de aprendizaje no se detuvieran.

Posibilitar diversas formas de expresión y lenguajes artísticos en las prácticas pedagógicas permite reconocer las voces de los niños y de las niñas, a partir de

esta escucha y participación, se identifican sus intereses e inquietudes, aspecto importante en la planeación pedagógica.

Llama la atención el desajuste que la nueva realidad generó en los procesos de las maestras con sus niños y niñas, particularmente en acciones pedagógicas de inmenso valor como la caracterización, el seguimiento al desarrollo y los procesos encaminados a articular acciones para acompañar los tránsitos educativos; si bien es comprensible la tensión por el desarrollo de protocolos y por la mediación con la tecnología, la esencia de los procesos en la educación infantil, no se resume en el desarrollo de actividades, es la suma de acciones intencionadas en procura del desarrollo integral y la participación. Este será un aspecto para seguir indagando.

La socialización como plataforma para el desarrollo de la autonomía, para las interacciones y para el logro de habilidades y aprendizajes de los niños y niñas, cobró especial valor en el retorno progresivo a la presencialidad, también como una manera de acoger y aliviar las huellas dejadas por el confinamiento y el estallido social.

En coherencia con lo anterior, la comprensión del cuerpo como territorio se convierte en un llamado a la reflexión-investigación-actuación sobre el habitar-se y ser conscientes de las potencialidades de las que estamos dotados como individuos sociales y diversos, ya que, en múltiples ocasiones, los niños y las niñas se reconocían desde el miedo y los impedimentos para explorar debido a los protocolos de bioseguridad y las restricciones para la interrelación con sus pares como medio de protección.

En aras de seguir aportando a las trayectorias educativas, es indispensable continuar con el fortalecimiento de los procesos institucionales que las favorecen, a fin de realizar un trabajo articulado y mancomunado que permita acoger y acompañar a los niños, niñas y sus familias en el tránsito. Se hace indispensable que la entrega pedagógica sea un garante del acompañamiento de los tránsitos educativos, de tal manera que las acciones pedagógicas que se realicen tengan el respaldo institucional y le apuesten a la transformación de las prácticas pedagógicas de las maestras.

Es indispensable que las instituciones educativas continúen fortaleciendo su Proyecto Educativo Institucional – PEI para que los estructurantes planteados

respondan a las necesidades contextuales y a los cambios del momento socio histórico, dotando de sentido los procesos para la resolución de conflictos y la comprensión de los desafíos de una sociedad cada vez más cambiante que reconoce la infancia como un fenómeno social y diverso.

En ese mismo sentido el PEI debe dar continuidad a propuestas institucionales que recojan las voces de los diferentes actores garantes del desarrollo integral de los niños y las niñas, de manera tal que, desde las diferentes perspectivas, se favorezcan los procesos de caracterización, acogida, seguimiento al desarrollo y aprendizaje, planeación conjunta entre maestras y maestros y vinculación de las familias para que desde las prácticas pedagógicas se generen estrategias de intervención que respondan a la diversidad de los niños y las niñas y sin dejar de lado los cambios que a nivel poblacional ha tenido el país y la región debido a los acontecimientos sociales de los diferentes países de América Latina que han obligado a miles de millones de familias a buscar refugio en países hermanos.

Es importante que las instituciones educativas sigan trabajando en procura de generar las acciones necesarias para la permanencia educativa de los niños y niñas, brindando espacios y ambientes seguros y protectores desde la promoción de una infraestructura adecuada y con accesibilidad para responder a las necesidades desde la diversidad. Así mismo, es un llamado al fortalecimiento en los procesos de cualificación de las maestras y maestros de manera tal que se garanticen las condiciones humanas para la atención a la diversidad, lo cual implica que se realicen seguimientos donde se haga evidente la aplicación de los conocimientos y que estos no se conviertan en procesos sistemáticos como respuesta a una solicitud contextual.

Por último y no menos importante, es indispensable que los directivos docentes continúen su cualificación en la comprensión del sentido de la educación inicial desde las políticas públicas de atención integral a la primera infancia para que, de esta manera, sigan siendo garantes de los ajustes curriculares y transformaciones en las prácticas pedagógicas.

### **Fase: Analizar y socializar**

Se reconoce que los cambios devenidos con la pandemia, han generado unos impactos que todavía son inciertos, de allí la necesidad de reflexionar sobre

algunos hallazgos que se dieron a partir de la observación, el diálogo y la escucha pedagógica con las maestras y que se sustenta desde la postura de diferentes autores y organizaciones.

**Vinculación de la familia a los procesos de formación de los niños y niñas:** la responsabilidad de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus hijos generó tensión en las familias debido a que empezaron a identificar desde la experiencia, los diferentes tipos de aprendizaje, porque, a pesar de que las maestras guiaban los procesos desde la mediación tecnológica, sentían que no había avances en el desarrollo psicomotor y del lenguaje de los niños y las niñas, en ese sentido, el ámbito escolar, la familia y la forma en que esta actúe en función de la formación de los niños tiene diversos impactos, uno de ellos se asocia con los aprendizajes (Pizarro & otros, 2013). Este pese a ser un reto a seguirse construyendo es uno de los elementos de mayor valía en esta experiencia para el reconocimiento de las prácticas en el periodo seguido al confinamiento.

La familia, la Escuela, la comunidad, fueron uno en medio de las crisis y juntos, pese a las complejidades se acompañaron, se escucharon, se tendieron una mano en lógica de un propósito común, el bienestar, la tranquilidad y la seguridad de sus niños y niñas. Desde la perspectiva reflexiva es también un llamado a las tradicionales estrategias para la participación de la comunidad educativa en la vida de la escuela, es el momento de reinventarse esas interacciones, esos vínculos y las formas en que se comprende la participación genuina como un derecho en un contexto donde día tras día se debe luchar por lo fundamental, por la dignidad y por lo que nos representa como seres humanos. Sin duda no existen métodos definidos que funcionen igual en cada caso, lo que, si es real, es que cada escuela debe reconocerse en su particularidad y seguir construyendo su propio tejido como-unidad.

**Los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas durante el confinamiento:** desde las voces de las maestras, el precepto inicial se direccionaba a afirmaciones que establecían “retrocesos e involuciones” con relación al lenguaje y los procesos de autonomía, hecho que llevó a que algunas maestras determinaran que “en pandemia los niños y las niñas no habían tenido procesos de desarrollo, por lo cual era imposible avanzar en lo esperado para el año lectivo”.

Si bien y acorde con la investigación de Álvarez-Amado y Barragán-Pérez (2022):

la realidad es que no se cuenta con suficiente información para contestar el verdadero efecto de la pandemia en el desarrollo del lenguaje” (...), “es una realidad que la pandemia ha tenido un impacto clínico en la salud mental de los niños” (...). “Las recomendaciones específicas al desarrollo del lenguaje indican que sus potenciales efectos negativos deben ser tomados en cuenta seriamente. (Álvarez-Amado y Barragán-Pérez, 2022, p. 452)

Así mismo, emerge una especial atención por las habilidades corporales de los niños y las niñas ya que, en el retorno progresivo a la presencialidad, las maestras referían dificultades en el desarrollo de las experiencias pedagógicas que implicaran salto, equilibrio, desplazamiento, lateralidad, direccionalidad, orientación y organización espacial, procesos de oscilación, agarre y habilidades óculo manuales.

Frente a este aspecto la teoría refiere que “las actividades físicas de un niño y todo ser humano se enmarcan en un sistema simbólico. Es en el cuerpo en donde nacen y se reproducen los sentidos que dan base a la existencia individual y colectiva; el cuerpo constituye la base de la relación con el mundo, el lugar y el tiempo en el que el existir se hace materia a través del rostro singular de una persona” (Rodríguez, 2021. p.111).

En esta lógica de desarrollo, la escuela y particularmente las maestras de transición, deben poner en su intención pedagógica, propuestas que promuevan y potencien el desarrollo motor y del lenguaje, reconociendo las posibles brechas o afectaciones y con ello planeando propuestas en las que el cuerpo y las diferentes formas de expresión contribuyan a esta necesidad. Aquí será de vital importancia lograr caracterizar y hacer seguimiento al desarrollo para reconocer los avances, retrocesos y conquistas. Será importante también, dar lugar a los nuevos objetos que hacen parte la cotidianidad (tapabocas, careta, guantes, alcohol y desinfectante) se convierten en elementos indispensables para el desarrollo de las experiencias con los niños y las niñas, que no solo les enseña una nueva manera de comunicarse y de interactuar sino también de proteger la vida misma.

**La brecha entre la teoría y la práctica:** si bien, desde las diferentes instituciones educativas se plantean apuestas para la implementación de los Referentes Técnicos y esto ha sido una apuesta desde el Ministerio de Educación y la administración del Distrito de Santiago de Cali, es necesario que su ejecución se contextualice y reflexione de cara a las realidades de cada territorio y que estos no se queden en el análisis y el debate constante, sino que, por el contrario, sean evidentes desde el discurso y quehacer de los y las maestras.

Lo anterior, exige que las maestras se empoderen desde el ser y hacer de los referentes y que no se conviertan en retóricas aisladas del acto educativo, lo cual, a su vez implica minimizar la deuda histórica que tenemos las maestras de educación inicial con el desarrollo de investigaciones que den cuenta de cómo se pueden hacer transformaciones cuando la teoría y la práctica circundan en un mismo espacio.

Es importante recordar que en el 2006 a través del Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 del 2006) el país reconoce el derecho al desarrollo integral y establece la educación inicial como un derecho impostergable de los niños y las niñas menores de 6 años. Más adelante, la Política de Estado para la Atención Integral a la Primera Infancia, de Cero a Siempre (Ley 1804 del 2016) logra materializar los avances normativos y técnicos, así como la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN, 2017), de esta manera, los Referentes Técnicos para la Educación Inicial en el marco de la Atención Integral, por medio de sus orientaciones, guían y ofrecen a las maestras criterios teóricos y metodológicos que les permiten resignificar sus prácticas pedagógicas en favor del desarrollo integral de los niños y las niñas, más aún en el momento de reestructuración que están llamadas a hacer las instituciones educativas debido a la pandemia.

**Un llamado a la construcción de ciudadanía y participación en la infancia:** teniendo en cuenta los acontecimientos del denominado estallido social en Colombia, especialmente los ocurridos en la ciudad de Cali, sumado a las realidades en cuanto a desplazamientos y migración, se requiere que desde la educación inicial se implementen acciones pedagógicas para la construcción de una cultura por y para la diversidad, en la que se enseñe y se aprenda a reconocer y valorar la diferencia, en la que se ofrezcan oportunidades desde la

equidad y en la que cada niño, niñas y familia tenga un lugar genuino de participación en la Escuela.

Los desafíos referidos anteriormente requieren una comprensión situada de la formación integral dando un lugar de importancia a la salud mental de maestras, niños, niñas y familias y donde se otorguen sentidos a la capacidad sensible de cada uno desde lo humano, lo social, lo político y lo emocional. De alguna manera, el acompañamiento situado realizado en el 2021, con el retorno progresivo a la presencialidad, recopila y visibiliza los sentires y haceres de las maestras desde las transformaciones que trajo consigo la misma, aspectos que por supuesto, pueden ser puntos de partida para próximas intervenciones y referente para la comprensión de las prácticas pedagógicas que subyacen en el grado transición y que denotan como la escuela es un escenario vivo donde se entreteje al cultura, se abraza lo sensible y se construye humanidad.