

**REPRESENTACIONES SOCIALES MAESTROS Y MAESTRAS DEL CICLO
INICIAL DEL COLEGIO TECNICO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO, SEDE C,
SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA JORNADA ÚNICA
EN EL DISTRITO CAPITAL.**

LISETH DAMARIS ALAYÓN ALMECIGA

DIANA CAROLINA CABALLERO RINCÓN

SANDRA MILENA CASTRO JIMÉNEZ

LADY CATHERINE PARRA ANGARITA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

BOGOTÁ

2016

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE MAESTROS Y MAESTRAS DEL CICLO
INICIAL DEL COLEGIO TECNICO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO, SEDE C,
SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA JORNADA ÚNICA
EN EL DISTRITO CAPITAL.**

LISETH DAMARIS ALAYÓN ALMECIGA damarisalayon2410@gmail.com

DIANA CAROLINA CABALLERO RINCON dcarolina552@gmail.com

SANDRA MILENA CASTRO JIMÉNEZ zamicaji13@gmail.com

LADY CATHERINE PARRA ANGARITA catherinelirero@gmail.com

Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Infantil


DIRECTOR:

FABIAN TELLO TORRES

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

BOGOTÁ

2016

| | | |
|--|---|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSEJO DE ALTA EDUCACIÓN</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 1 de 5 | |

| 1. Información General | |
|-------------------------------|--|
| Tipo de documento | Trabajo de Grado. |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional , Biblioteca Central |
| Título del documento | Representaciones Sociales Maestros Y Maestras Del Ciclo Inicial Del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, Sede C, Sobre La Implementación De La Política Educativa Jornada Única En El Distrito Capital. |
| Autor(es) | Alayón Almeciga, Liseth Damaris; Caballero Rincón, Diana Carolina; Castro Jiménez, Sandra Milena; Parra Angarita, Lady Catherine |
| Director | Tello Torres Fabián |
| Publicación | Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. 2016.121 |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional |
| Palabras Claves | REPRESENTACIONES SOCIALES, JORNADA ÚNICA, IMPLEMENTACIÓN, OPERADORAS PROFESIONALES, MAESTRAS TITULARES, POLÍTICA EDUCATIVA. |

2. Descripción

Este trabajo presenta la investigación desarrollada por estudiantes de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional en un periodo comprendido entre los años 2014 y 2015, da muestra de las representaciones sociales que tienen las maestras al analizar sus discursos dentro de la implementación de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40, en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C; estas representaciones sociales dan cuenta de un acto constructivo y reconstructivo del sujeto por comprender, dominar y darle sentido al entorno en que se halla inmerso.

Es un ejercicio investigativo que busca indagar, interpretar, visualizar, construir y analizar las implicaciones de la puesta en marcha de esta política. Para ello, se le da relevancia a las experiencias de tres maestras titulares y tres operadoras profesionales de los grados pre jardín, jardín y transición, conociendo sus sentires y sus construcciones de la realidad en el día a día. Es así como a partir de este ejercicio se busca generar reflexiones sobre las políticas educativas, como influyen en las instituciones y principalmente en los maestros. También este trabajo hace aportes importantes para el campo educativo y la formación de maestras de la Universidad Pedagógica Nacional, brindando una forma diferente de pensarse la educación desde sus políticas y la manera en cómo estas están involucradas en las prácticas pedagógicas y en el quehacer docente.

3. Fuentes

Han sido varios los autores que han realizado aportes a la elaboración teórica del concepto de representaciones sociales, en el desarrollo de este trabajo investigativo los referentes más importantes son: Develando la cultura. Estudio de representaciones sociales de Denise Jodelet (1980,2002), Mora (2002), El psicoanálisis, su imagen y su público de Moscovici (1979), fuentes que posibilitaron comprender la definición de las representaciones sociales.

De igual manera se tiene en cuenta el texto Investigación Cualitativa Programa de Especialización en Teoría de Sandoval (1996), debido a que los planteamientos de este autor han brindado las herramientas necesarias para la comprensión de la metodología a llevar a cabo en esta investigación. Finalmente se atribuye la importancia a documentos como el Plan Sectorial de educación 2012-2016 y las orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y formación integral, con el objetivo de reconocer lo que se propone en la jornada 40x40.

4. Contenidos

El cuerpo de este trabajo está compuesto por 9 capítulos, se inicia con la introducción, justificación y objetivos en la primera parte del documento se problematizan las razones por las que se trabaja con maestras sobre la implementación de la política educativa jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40. En la segunda parte se realiza la contextualización del sitio, donde se desarrolla el trabajo investigativo.

En el capítulo tres “Antecedentes” se realiza una revisión documental de las experiencias de otros países y lo que se ha construido en la ciudad de Bogotá al momento de la implementación de dicha jornada. En el capítulo cuatro un “Marco conceptual” basado en teóricos, se realiza un acercamiento exhaustivo a la temática principal que guía la investigación; es decir las representaciones sociales En el capítulo cinco “Marco legal” que da cuenta de algunas leyes, programas, políticas, decretos y planes que intervienen en la idea de mejorar la educación.

En el capítulo seis “Diseño metodológico” se define el corte cualitativo de la investigación, desde un enfoque histórico- hermenéutico, además de establecer las herramientas necesarias para la recolección de la información, se plantea la ruta a seguir con el fin de dar respuesta a la pregunta planteada en este ejercicio investigativo. En el capítulo siete “descripción del proceso investigativo” se realiza un recuento detallado de la investigación, dicho proceso se explica a partir de cinco fases. En el capítulo ocho “análisis de resultados” se establecen 6 categorías y una subcategoría, estas dan

cuenta del análisis y la interpretación de la información recopilada a través de los instrumentos desde la perspectiva de las representaciones sociales y finalmente en el capítulo 9 las “conclusiones” apartado en el cual se pone en evidencia los hallazgos, aportes, dificultades, proyecciones que surgieron del proceso investigativo.

5. Metodología

Para fines de nuestra investigación se presenta la investigación cualitativa y el enfoque histórico-hermenéutico como herramientas de gran importancia para el análisis de información, así mismo se caracterizan los instrumentos que se aplicaron para la recolección de información como la entrevista semi-estructurada, la carta asociativa, observación participante y diarios de campo; además se dan a conocer las fases del proceso como : Exploración, Construcción teórica, Diseño de instrumentos y Aplicación de instrumentos, con la finalidad de comprender las representaciones sociales que tienen las Maestras Titulares y Operadoras profesionales del Colegio Domingo Faustino Sarmiento sede C ,para finalmente llevar a cabo el procesamiento, análisis e interpretación de la información a través de una matriz.

6. Conclusiones

- Las representaciones sociales surgen porque los seres humanos, son sujetos sociales que se sitúan en la realidad y toman una postura frente a esta dependiendo de sus experiencias, vivencias, de aspectos, sociales, culturales y políticos, adquiriendo infinidad de saberes no solo desde lo académico, posicionándolo frente a la realidad en la que está inmerso.
- Las maestras titulares han posibilitado comprender la jornada 40 x 40 como un espacio que aún debe propiciar mayores experiencias lúdicas para aportar al desarrollo integral de los niños y las niñas

- Las operadoras profesionales tiene una representación social institucionalizada, la cual da cuenta de un conocimiento de la política, pero al momento de realizar el trabajo pedagógico se olvidan de lo que realmente esta representa realizando actividades que no son significativas para los niños y niñas.
- Las maestras titulares aún no han llenado sus expectativas con la implementación de esta jornada. Se pudo evidenciar por medio de las diferentes afirmaciones que realizaron, les gustaría que las operadoras profesionales fueran su complemento (cabe aclarar que en ningún momento fue con la intención de desmeritar la labor de ellas).
- No obstante aunque este último aspecto ha sido un aspecto beneficioso para los estudiantes también ha afectado el tiempo de intervención de las operadoras profesionales, porque se han establecido dos horas de trabajo lúdico del cual se toma una hora para almorzar y a veces más, reduciendo el tiempo a uno hora o media hora para realizar la intervención.
- Al tener como eje central el desarrollo integral de los niños y niñas en la jornada 40 x 40 para la excelencia académica es necesario tener presente la diversidad de infancias que allí se encuentran.

| | |
|-----------------------|---|
| Elaborado por: | Alayon Almeciga, Liseth Damaris; Caballero Rincon, Diana Carolina; Castro Jimenez, Sandra Milena; Parra Angarita, Lady Catherine. |
| Revisado por: | Tello Torres, Fabián |

| | | | |
|--|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 18 | 02 | 2016 |
|--|----|----|------|

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN

JUSTIFICACIÓN

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

OBJETIVO ESPECÍFICOS

| | | |
|-----|--|----|
| 1 | PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA | 17 |
| 2 | CONTEXTUALIZACIÓN | 20 |
| 2.1 | Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento..... | 21 |
| 2.2 | Caracterización De Las Maestras | 27 |
| 3 | ANTECEDENTES | 31 |
| 3.1 | Europa..... | 33 |
| 3.2 | Latinoamérica | 35 |
| 4 | MARCO CONCEPTUAL | 41 |
| 4.1 | Las representaciones sociales: Una lectura para la comprensión de la jornada complementaria..... | 41 |
| 4.2 | Las Tres Esferas de las Representaciones Sociales Como Productoras de Sentido. .. | 45 |
| 4.3 | Conformación de las representaciones sociales, un acercamiento al sentido común. 47 | |
| 4.4 | La Implementación De La Jornada Única 40 X 40 Y Su Relación Con Las Representaciones Sociales..... | 49 |
| 4.5 | Desarrollo Integral..... | 51 |
| 5 | MARCO LEGAL..... | 56 |

| | | |
|-------|---|-----|
| 5.1 | Sobre Políticas Educativas..... | 56 |
| 5.2 | Concepto de calidad como factor central en el planteamiento de las políticas | 58 |
| 5.3 | Caracterización De La Jornada 40x40..... | 60 |
| 5.4 | Caracterización de La Política 40x40 en el Colegio Domingo Faustino Sarmiento Sede C..... | 62 |
| 6 | DISEÑO METODOLOGICO..... | 64 |
| 6.1 | Investigación cualitativa /Enfoque Histórico Hermenéutico..... | 65 |
| 6.2 | Herramientas De Investigación | 68 |
| 7 | DESCRIPCIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO..... | 72 |
| 8 | ANÁLISIS DE RESULTADOS | 81 |
| 8.1 | La permanencia en el espacio educativo como representación social de calidad. | 82 |
| 8.2 | Los cuatro pilares de la educación como representación social de calidad..... | 83 |
| 8.3 | La implementación de la política 40x40 configura las dinámicas pedagógicas..... | 83 |
| 8.4 | La jornada educativa como representación social asociada a la garantía de derechos para los niños y niñas. | 89 |
| 8.5 | Imagen y desempeño del maestro que dinamiza la implementación de la política 40 x 40..... | 93 |
| 8.6 | Adaptación y adecuación a los contextos y espacios en la implementación de la jornada única 40 x 40..... | 98 |
| 8.7 | Imagen de niño y niña como representación social de la implementación de la jornada..... | 102 |
| 9 | CONCLUSIONES | 103 |
| 9.1 | CONSIDERACIONES FINALES | 104 |
| 9.1.1 | Hallazgos..... | 104 |

| | | |
|-------|----------------------|-----|
| 9.1.2 | Aportes | 108 |
| 9.1.3 | Dificultades | 108 |
| 9.1.4 | Recomendaciones..... | 109 |
| 9.1.5 | Proyecciones..... | 109 |

FUENTES

ANEXOS

TABLA DE FOTOGRAFIAS

| | |
|--|----|
| <u>Fotografía 1 Instalaciones Colegio Técnico domingo Faustino Sarmiento Sede C</u> | 20 |
| <u>Fotografía 2 Mapa localidad Barrios Unidos</u> | 21 |
| <u>Fotografía 3 Área donde se encuentran las aulas de los grados pre-jardín y jardín del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C</u> | 22 |
| <u>Fotografía 4 Visión del Colegio</u> | 24 |
| <u>Fotografía 5 Implementación de las Herramienta de Investigación</u> | 64 |

TABLA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1 Contextualización..... | 19 |
| Figura 2 Antecedentes..... | 30 |
| Figura 3 Las tres esferas de representaciones sociales..... | 42 |
| Figura 4 Diseño Metodológico..... | 60 |
| Figura 5 Esquema triangulación..... | 74 |
| Figura 6 Análisis de Resultados.....,,,,,, | 75 |

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación que aquí se presenta está elaborado con el objetivo de comprender las representaciones sociales que tienen las maestras titulares y las operadoras profesionales del ciclo inicial del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede c; en el marco de la implementación de la política educativa de la jornada única para la excelencia académica y formación integral en el Distrito Capital.

Por consiguiente, se buscan identificar las representaciones sociales que construyen los actores involucrados en la implementación de la política dentro del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, debido a que estas permiten evidenciar cómo los sujetos, elaboran, se reconocen y se relacionan, en un mundo social mediado por unas prácticas culturales, en las que influyen el contexto y las diferentes realidades en las que están inmersos. Para ello, es fundamental contar con la colaboración de las maestras que trabajan en el desarrollo de la jornada educativa, teniendo en cuenta sus voces y las interpretaciones realizadas desde sus experiencias, sentires y vida laboral.

De acuerdo a lo anterior, en la primera parte del documento se problematizan las razones por las que se trabaja con maestras sobre la implementación de la política educativa jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40. Adicional a esto, en la segunda parte se realiza la contextualización del sitio, donde se desarrolla el trabajo investigativo y las características de las maestras titulares y las operadoras profesionales.

Posteriormente, en la tercera parte del documento se describen las características centrales de la implementación de las jornadas escolares complementarias que se han desarrollado en países como: Alemania, Finlandia, Chile y Argentina, y el caso específico de Colombia, siendo Bogotá el lugar en el que se implementa la jornada complementaria denominada: *“jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40”*; planteada por la Administración Distrital “Bogotá Humana”(2012-2016), estableciendo la ampliación de la jornada escolar de 32 horas a 40 horas semanales en algunos Colegios del Distrito. Uno de estos es el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, siendo el epicentro del desarrollo de esta

investigación y lugar donde se desarrolla la práctica pedagógica de las maestras en formación de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional.

Seguido a esto, se propone en la cuarta parte del trabajo, el marco conceptual, realizando un acercamiento exhaustivo a la temática principal que guía la investigación; es decir, las representaciones sociales desde autores como *Serge Moscovici*, *Denise Jodelet* y *Mora*, siendo estos determinantes en la construcción de la definición y comprensión del tema de interés, cabe resaltar que la conceptualización con relación a la temática es muy amplia y por tal razón se delimita la búsqueda a las producciones textuales sobre las representaciones específicamente de los autores mencionados anteriormente; continuando además en la quinta parte, con un marco legal que posibilita comprender cómo algunas leyes, programas, políticas, decretos y planes intervienen en la idea de mejorar la educación.

Así mismo, se propone en la sexta parte un diseño metodológico que define el corte cualitativo de la investigación, desde un enfoque Histórico- Hermenéutico que permite comprender las interpretaciones que los sujetos realizan sobre la realidad en la que se hallan inmersos; por lo que se utilizan instrumentos como la entrevista semiestructurada, la carta asociativa, la observación participante y el registro en diarios de campo para la recolección de información. En la séptima parte se hace una descripción del proceso investigativo por medio de cinco fases y se explica la importancia de la triangulación para este ejercicio, consecutivo a esto en la octava parte se realiza un análisis de resultados enlazando los instrumentos mencionados y los referentes teóricos, emergiendo a partir de esto, seis categorías y una subcategoría que dan respuesta a la pregunta de investigación y sus respectivos resultados.

Para concluir en la novena parte se efectúan las conclusiones, presentando las consideraciones finales en este trabajo, así mismo se encuentran los anexos que soportan el desarrollo e intereses de esta investigación.

JUSTIFICACIÓN

En el marco de poder analizar las representaciones sociales que se han construido sobre la jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40 en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, se desarrolla un trabajo de grado orientado a la monografía reconociendo que este: “parte de un interés temático particular sobre el que se quiere profundizar y el cual se puede encontrar en las reflexiones personales y/o grupales sobre un tema teórico/practico.” (González & Rincón, 2008).

De este modo, se hace necesario sustentar la pertinencia de la monografía como aquella que posibilita un acercamiento al desarrollo de la política 40 x 40 en el colegio, teniendo en cuenta las voces de las maestras como sujetos que problematizan, cuestionan y reflexionan sobre los diferentes sucesos educativos que inciden en su actuar.

Para ello en primera medida se deben conocer los planteamientos del programa propuesto por el plan de desarrollo de la Bogotá Humana 2012-2016, un plan que tiene como objetivo “mejorar el desarrollo humano de la ciudad, dando prioridad a la infancia y adolescencia con énfasis en la primera infancia y aplicando un enfoque diferencial en todas sus políticas” (Secretaría de Educación del Distrito; 2013); destacando tres aspectos fundamentales los cuales son: La reducción de la segregación y la discriminación, el cuidado del medio ambiente y el cuidado y fortalecimiento de lo público.

Es por esto que uno de los aspectos para llevar a cabo la reducción de la segregación, la discriminación y mejorar la calidad educativa, consiste en la implementación de la Jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral; la cual se define como la ampliación de la jornada escolar desde la educación inicial hasta el grado 12, mediante un currículo integral, fortaleciendo y reconociendo la importancia del arte, el deporte, la ciudadanía, la segunda lengua y la cultura.

Para ello se plantea un incremento en las dotaciones escolares, una intensificación de la alimentación de los niños y niñas, un aumento en la infraestructura de las instituciones, en el

transporte, la ampliación de la planta docente y la reorganización de la oferta curricular; todo esto, con la finalidad de ofrecer una serie de escenarios que permitan el aprovechamiento del tiempo libre en aras de fortalecer el enriquecimiento personal, destacando no sólo el logro de una mayor calidad educativa, sino también aminorando las distintas problemáticas sociales que pueden presentar los niños, niñas y jóvenes de la ciudad.

En ese sentido, se puede establecer que la implementación de la Jornada 40 x 40 propone una serie de transformaciones en las dinámicas, como lo son el extender el horario escolar, la utilización de los espacios que se tienen en cuenta dentro de las instituciones, con el propósito específico que va encaminado hacia el mejoramiento de la calidad educativa. Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores con relación a los objetivos que plantea la política se hace un reconocimiento a la labor de las maestras, debido a que son ellas las que ponen en marcha lo que se plantea para la escuela, son ellas las que realmente viven las implicaciones de la nueva propuesta junto con la comunidad educativa, por tal razón se reconoce la importancia de realizar un acercamiento a la implementación de la jornada única en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento Sede C, teniendo en cuenta las representaciones sociales construidas por las maestras.

De acuerdo a lo expresado, se tiene en cuenta la experiencia de las maestras con respecto a la jornada 40 x 40 debido a que al estar en constante interacción con el contexto, han construido un concepto alrededor de la implementación que posibilita comprender lo que allí sucede y que se pretende visibilizar por medio de este trabajo investigativo. Las reflexiones que realizan ellas sobre la política educativa inciden directamente en su modo de relacionarse en dicho contexto, poniendo en evidencia los lugares desde los cuales se piensan y trabajan en el territorio llamado escuela, aspectos característicos que están permeadas directamente por las representaciones sociales construidas.

Es así, que surge el interés de estudiar las representaciones sociales entendiendo estas desde Moscovici (1979), como las maneras en que los sujetos afrontan la realidad, le dan sentido por medio de la interacción social y se realiza una reconstrucción de esta según las experiencias vividas, en este trabajo investigativo se hace especial énfasis en la definición y construcción que

realizan las maestras de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, porque son ellas las que están en constante interacción y análisis con esta implementación.

La importancia de hacer un acercamiento a las representaciones sociales de las maestras como se realizó en un apartado anterior; radica en tener en cuenta las reflexiones que ellas realizan sobre la realidad en que están inmersas, como un aspecto que posibilita comprender la complejidad de los sucesos educativos a través de significados que son socialmente compartidos. También desde esta mirada hacia las representaciones sociales, se hace relevante comprender que la sociedad crea a los individuos; esto desde el contexto que se quiere tratar, va dirigido hacia el objetivo que tiene la política educativa de la jornada 40 x 40 dentro del colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento; ya que son las maestras quienes hablan directamente de dicho acercamiento a esta jornada complementaria y que es desde allí como el contexto va generalizando ciertos aspectos como el tiempo y el espacio,[1]

En consecuencia, es necesario aclarar que con este trabajo de investigación, no se pretende establecer una evaluación que destaque o no los méritos de la política, lo que se busca es, construir comprensiones acerca de lo que su implementación ha representado en las maestras del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento Sede C.

Es por esto que la pretensión es situarse en las representaciones sociales que tienen los maestros y maestras de la institución, para conocer desde sus experiencias y su quehacer las dinámicas y transformaciones que se dan en la institución alrededor de la política 40 x 40, aportando a los procesos investigativos que se desarrollan en la Universidad Pedagógica Nacional desde la Licenciatura de Educación Infantil y que tienen en cuenta el papel del maestro como un sujeto que posee un saber y experiencia que puede entender, organizar y comunicar la realidad, además de destacar lo que la implementación de la política ha representado socialmente.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Realizar un marco comprensivo sobre las representaciones sociales que tienen las maestras titulares y las operadoras profesionales del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, en relación con la implementación de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40.

OBJETIVO ESPECÍFICOS

- Reconstruir desde un recorrido documental las experiencias que han dado cabida a la implementación de la política en la institución educativa distrital.
- Reconocer al maestro como un sujeto de saber que reflexiona sobre lo que ocurre en su entorno y toma posición frente a ello.
- Construir categorías de análisis a través de una rejilla que posibilite organizar los datos encontrados.
- Realizar un análisis de la información recolectada para comprender cuáles son las representaciones de las maestras

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En América Latina hacia fines de la década de los 80's y principios de los 90's, se produjeron modificaciones notables en las políticas educativas a causa de los bajos resultados que se habían presentado. Esto se debió a la implementación de anteriores reformas que no cumplieron con las expectativas esperadas, razón por la que se empezaron a establecer cambios en las políticas para que se ajustaran a las demandas de una economía global, orientando así las acciones de las instituciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje y reformulando las maneras de concebir la formación de los ciudadanos.

De tal modo, se hace necesario el establecimiento de estas nuevas políticas educativas en función de la intervención sobre los contextos en que se desenvuelven los individuos, las características de estos y los sistemas políticos que rigen a la sociedad, buscando propuestas que logren aportar cada vez más a las demandas requeridas de una educación eficiente y de calidad.

Es así como la década de los años 80's, "estuvo caracterizada por la búsqueda de la eficiencia y la calidad, orientada a la formación de recursos humanos que permitan aumentar la competitividad internacional de las economías nacionales" (Ball, 1998; Taylor et al., 1997 como se citó en Gorostiaga & Tello, 2011, p. 366). Se ha intentado a partir de esta década reformular las políticas educativas para propiciar cambios que aporten cada vez más a una educación considerada de calidad.

Por esta causa, los planteamientos de reformas para los sistemas educativos han estado en constante cambio, situación que no es ajena a la realidad Colombiana donde se comenzaron a establecer políticas educativas que pretendieron generar efectos positivos en la sociedad. Los cambios que se realizan al sistema educativo generaron un sin número de preguntas con relación a su contenido y a su pertinencia, pero uno de los aspectos relevantes fue la calidad de la educación

que cada vez es está más cuestionada por la comunidad educativa, más aún cuando se está involucrando un tiempo “extra” para desarrollar, comunicar y fortalecer los intereses y habilidades de los niños y niñas.

Este aspecto es uno de los objetivos principales de la política educativa que se está implementado en la ciudad de Bogotá, debido a que se hace una ampliación de la jornada educativa con el fin de realizar una apuesta de calidad enfocada a la formación de mejores seres humanos, personas y ciudadanos.

Uno de estos colegios en los cuales se está llevando a cabo dicha implementaciones es el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento Sede C, lugar de práctica educativa y el epicentro de la presente investigación.

En dicho colegio, la puesta en marcha de la política de la ampliación de la jornada ha generado varios cambios en cuanto al tiempo, al uso de los espacios e interacciones de los niños, lo que ha causado cambios, no sólo en las dinámicas institucionales, sino también en la comunidad educativa en general, especialmente en los maestros que son los responsables directos de hacer realidad las políticas que se establecen, a partir del desarrollo de procesos de pensamiento reflexivo, que llevan a cuestionar y problematizar situaciones cotidianas y abrir su mirada para tratar de entender lo que sucede en la escuela y quien se encuentra permeado e influenciado por las relaciones que emergen en su contexto social, económico, político, emocional y cultural.

Es por esto que las maestras de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional fortalecen su compromiso social reflexionando, cuestionando y analizando de forma crítica los procesos a los cuales se vinculan los niños y niñas en el ámbito escolar.

De allí surge el interés y por ende diferentes interrogantes como: ¿La implementación de la política de la jornada 40 x 40 cumple con lo estipulado?, ¿el espacio es el adecuado para llevar a cabo la implementación de la política?¿será que a mayor tiempo mayor calidad?;estas fueron algunas de las preguntas que surgieron en el momento de plantear la temática de investigación sobre la política 40 x 40 que se ejecuta en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, siendo este un

espacio en el que se desarrollan estrategias y herramientas para la enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Por consiguiente para el desarrollo de este ejercicio investigativo es necesario la participación de tres maestras titulares y tres operadoras profesionales de dicho colegio, con el fin de poder comprender las implicaciones institucionales de la implementación de la jornada 40 x 40.

Partiendo de lo anterior, se considera pertinente reconocer las representaciones sociales de las maestras que están vinculadas en este proceso de implementación de la política dándole sentido a la realidad en la que interactúan día a día, son portadoras de conocimientos, valores, creencias, ideas que no pueden ser eliminadas y por tanto pueden brindar la información necesaria para el desarrollo de la investigación a partir de la identificación de sus representaciones sociales. Es así como las representaciones sociales de los actores partícipes en el ámbito educativo posibilitan conocer lo que ocurre en el interior de las escuelas y el sentido que se le atribuye a los procesos en que se encuentran involucrados los niños y niñas.

Con base a las consideraciones anteriores, se reconoce que las maestras titulares y las operadoras profesionales al estar en constante interacción con este escenario, pueden brindar una mirada precisa sobre las implicaciones de la política dentro del colegio. Por esto se plantea para el presente ejercicio investigativo la pregunta orientadora: **¿Cuáles son las representaciones sociales que tienen las maestras titulares y las operadoras profesionales del ciclo 1 de la educación del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, sobre la implementación de la jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40?.**

2 CONTEXTUALIZACIÓN



Figura N° 1. Contextualización. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra. Fecha Noviembre 05 de 2015.

En este capítulo se presenta la contextualización del espacio donde se realiza el ejercicio investigativo, para lo cual se aborda la Información Institucional del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento y la caracterización de las Maestras Titulares y las operadoras profesionales.

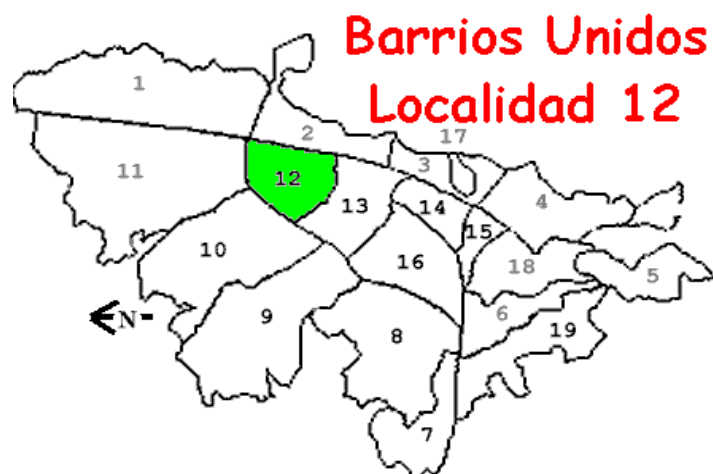
2.1 Institución Educativa Distrital Domingo Faustino Sarmiento

Información institucional.



Fotografía N° 1 Instalaciones Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, grado Transición.

El Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento es un colegio de carácter distrital mixto, ubicado en la dirección Calle 90 #41-05, al noroccidente de la ciudad de Bogotá en la localidad 12 Barrios Unidos, la cual limita al norte con la localidad de Suba (calle 100), al sur con la localidad de Teusaquillo (Calle 63), al este con la localidad de Chapinero (Avenida Caracas) y al oeste con la localidad de Engativá (Av.68).



Fotografía N° 2 Mapa localidad Barrios Unidos

Esta institución fue creada en el año de 1972 como Colegio Experimental Piloto , por Resolución 3726 del 31/05 /1974 el MEN aprueba el Bachillerato Clásico, con la Resolución N° 2370 de 14 /02/2002 se integraron el Instituto Técnico Domingo Faustino Sarmiento, el CED Sevilla, el CED Carlos Sanz de Santamaría y el CED Antonio Ricaurte para conformar la IED Instituto Técnico Domingo Faustino Sarmiento, finalmente con la resolución 1258 de 09/04/2007 se aclara el nombre definitivo de Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento,(Manual de Convivencia Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento; 2013: 10) a partir de este momento el colegio cuenta con cuatro sedes las cuales están distribuidas de las siguiente manera: Sede A (bachillerato), sede B (grados cuarto y quinto), sede D (segundo y primero) y finalmente Sede C (primera infancia y primero), sede en la cual las maestras en formación realizan la práctica pedagógica. Esta última sede cuenta con una infraestructura para albergar aproximadamente más de 100 niños y niñas, entre los 3 hasta los 7 años de edad de los estratos 1, 2 y 3, con doble jornada (Mañana y Tarde)



Fotografía N° 3: Área donde se encuentran las aulas de los grados pre-jardín y jardín del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C.

Con el objetivo de indagar sobre los procesos de formación que se establecen en la institución es necesario abordar el tema de la misión y la visión, reconociendo lo que se está desarrollando y lo que se tiene proyectado realizar:

Misión: “Colegio Técnico que trasciende con educación de calidad, para contribuir y vivenciar con los estudiantes procesos pedagógicos para su desarrollo humano. Mediante la constante motivación por el conocimiento y el cultivo de principios y valores, que les permiten forjar su proyecto de vida e interactuar con su entorno, en niveles cualificados de autonomía, creatividad y espíritu emprendedor, respetando su diversidad.”(Manual de convivencia Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, 2013, p.10).

A partir de lo anterior, se evidencia como el colegio establece estrategias que tienen como objetivo desarrollar las potencialidades de los estudiantes de ciclo inicial, mediante un ambiente de juego, creatividad, participación y autonomía a través de proyectos pedagógicos y de las interacciones que se establecen a diario.

En la sede C por ejemplo se desarrollan durante el año escolar, proyectos que vinculan los intereses de los niños y niñas con el saber pedagógico de las maestras; estos proyectos pueden articularse en la jornada complementaria por las operadoras profesionales, quienes tienen como base fundamental el trabajo de los cuatro pilares de la educación inicial siendo la literatura, el arte, el juego y la exploración del medio.

Así mismo, se tiene en cuenta la visión que este desarrolla: “el colegio se proyecta y trasciende en la formación de personas con calidad humana y profesional; como colegio técnico especializado en contabilización de operaciones comerciales y financieras y en organización de eventos recreo deportivos, en convenio con la educación superior y con el fortalecimiento del inglés como segunda lengua. Comprometido con la defensa de los derechos humanos y del medio ambiente, accediendo a los conocimientos tecnológicos, técnicos, y científicos más avanzados.” (Manual de Convivencia Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento; 2013: 10).

De igual manera, se hace necesario hablar del modelo pedagógico que se trabaja en el Colegio, que es el histórico- cultural y significativo, se centra en el desarrollo integral de la personalidad y la inserción como sujetos de la historia *“plantea que los procesos de desarrollo tienen una génesis socio-cultural y que el desarrollo y el aprendizaje se influyen mutuamente a partir de un proceso que ocurre en el paso de la zona de desarrollo actual – aquello que una persona es capaz de hacer por sí misma- a la zona de desarrollo próximo –aquello que no puede hacer sola pero que puede hacer o aprender a hacer si alguien le guía y le presta ayuda.”*(Secretaría de Educación Distrital de Bogotá, p.31).

Por tanto, el objetivo de este modelo es formar personas críticas y creativas, en el que el maestro asuma el rol de mediador de los aprendizajes, fomentando la reflexión constante y elaboración de conclusiones; esto en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento se evidencia a través del actuar de las maestras, de las actividades planeadas y los cierres que hacen a las mismas, teniendo en cuenta las voces de los niños y niñas, reflexionando en lo trabajado, pensando siempre en el sentido de lo que se realiza.



Fotografía N° 4: Visión del Colegio

Lo anterior hizo parte de la revisión documental que permitió hacer un reconocimiento del lugar dando cuenta de aspectos generales de ubicación, funcionamiento además de proyección de la institución. Pero esta debe ser analizada en todos sus aspectos incluyendo su infraestructura, más aún por ser un espacio de encuentro de niños y niñas menores de seis años, además en el marco de la implementación de la jornada complementaria es extensa la población que se atiende. Es por esto que fue pertinente realizar un acercamiento a los estándares que estipula el Ministerio de Educación Nacional, para la educación inicial porque este plantea las condiciones necesarias para que los niños y niñas puedan crecer y vivir plenamente y desde allí poder analizar la condición de infraestructura de la institución.

Según el texto de Modalidades y condiciones de Calidad para la Educación inicial (2014) del Ministerio de Educación Nacional estipula que “El mobiliario y los espacios requieren estar adaptados a las características y condiciones de las niñas y niños. Por ejemplo, son importantes espacios delimitados que les brinden seguridad, pero a la vez lo suficientemente amplios que les permitan autonomía para desenvolverse en ellos”. (Modalidades y condiciones de Calidad para la Educación inicial;2014:30), a partir de este planteamiento en nuestra observación se hace evidente que la institución no propicia espacios físicos adecuados para la primera infancia, estos no son aptos para la estatura de los niños y niñas; y no permiten que tengan una buena relación con este

ambiente, generando que los estudiantes recurren a otro tipo de estrategias que pueden poner en riesgo su bienestar físico, como el hecho de subirse a los muros para poder abrir la llave del lavamanos o ir al sanitario con miedo a caer.

Por otro lado, se encuentra que en el colegio son escasas las instalaciones e infraestructura para el desarrollo de la jornada 40 x 40, debido a que es una propuesta que requiere amplios espacios para acoger a la totalidad de estudiantes que están involucrados dentro de esta implementación; la cual vincula a los niños y niñas de las dos jornadas (mañana y tarde), donde mientras unos están en la jornada académica habitual, otros participan de la jornada única ,generando dificultades al momento de implementar la política haciendo que el espacio no sea idóneo para su desarrollo.

No obstante, cada una de las maestras titulares desde su propuesta de trabajo, ha generado en el salón espacios de juego que brindan a los niños y niñas un momento de esparcimiento, sin dejar de lado el saber pedagógico; se proponen rincones como: el juguetero, amo leer, matemáticas y medio ambiente, involucrando a los padres de familia y así tener los recursos necesarios. Según el texto de Modalidades y condiciones de Calidad para la Educación inicial del Ministerio de Educación Nacional (2014):

“el desarrollo integral de las niñas y niños requiere de un entorno seguro y estimulante, en el cual su curiosidad natural pueda ser promovida por adultos que reconozcan la importancia del potenciamiento de sus habilidades y capacidades y se interesen por identificar y valorar las características particulares de cada uno de ellos y ellas, así como por brindarles condiciones de seguridad, bienestar y protección”. (Modalidades y condiciones de Calidad para la Educación inicial; 2014: 30)

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconocen los espacios, mobiliarios y dinámicas pedagógicas que se hallan dentro de la institución, como un referente inicial para comprender la realidad social en la que se encuentran inmersos los actores educativos, a partir de estos se puede construir y reconstruir representaciones sociales que parten de la experiencia y vivencia de cada uno, cabe

resaltar que este aspecto se desarrolla a profundidad en el análisis de una de las categorías que emergen.

2.2 Caracterización De Las Maestras

2.2.1 Maestras Titulares.

Las maestras que trabajan en esta institución son licenciadas **en Educación Preescolar**, algunas de ellas con varias especializaciones y con título de maestría, una de ellas es Doctorante en educación. La mayoría de las maestras cuentan con una gran experiencia laboral; tienen entre 8 y 35 años de experiencia profesional en diferentes espacios académicos. En lo que respecta directamente con el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, algunas maestras están vinculadas a la institución varios años atrás mostrando así su conocimiento sobre las diferentes dinámicas que allí se presentan, poseen un sentido de pertenencia y su labor se encamina al mejoramiento de la misma; otras por el contrario hace muy poco llegaron asignadas por el Distrito y no conocen muy bien la institución, por lo cual están en proceso de reconocimiento de esta.

Además se les puede caracterizar como personas responsables con los niños y niñas y de la misma manera con la institución, comprometidas con su labor, se preocupan por prepararse aún más en el aspecto académico y así poder brindarle a los niños diferentes experiencias que enriquezcan su formación integral, hacen un constante análisis de sus prácticas con el fin de evidenciar falencias, y de la misma manera poder fortalecer las virtudes que tienen con el fin de generar aprendizajes significativos y realizar prácticas que además de formar en distintas áreas del conocimientos, forme a su vez seres humanos íntegros.

Es por esto, que las dinámicas pedagógicas que desarrollan las maestras de esta sede, son basadas en formar seres autónomos, para darles la libertad de pensar en su actuar y las consecuencias que acarrearán sus actos, generándoles cuestionamientos, formulando pactos para una mejor convivencia; además de formar hábitos de orden y el escuchar sus voces generando

seguridad y respeto hacia sí mismos y los demás. Definen a sus estudiantes como: “*seres llenos de alegría, llenos de pasión, ganas de conocer las cosas con un idioma absolutamente hermoso, entusiastas, alegres, traviesos*”.(J. Rojas, comunicación personal,19 de Junio del 2015)

2.2.2 Las Operadoras Profesionales.

Durante la implementación de la jornada 40 x 40 se realiza contratos con diferentes entidades como Compensar, Teatro la Baranda y Funda-lectura; estas ofrecen propuestas alternativas que se distancian de las actividades realizadas habitualmente en la jornada escolar. Las profesionales contratadas son artistas con diferentes énfasis y estos son denominados como operadoras profesionales.

Compensar define la implementación de esta jornada de la siguiente manera:

Son los programas lúdico – pedagógicos que ofrece Compensar como complemento de la enseñanza tradicional. Genera espacios de construcción del conocimiento para desarrollar habilidades y competencias; así mismo, para el aprovechamiento creativo del tiempo libre de niños, niñas y jóvenes, a partir del juego y experiencias lúdicas significativas (Compensar, s.f.).

Esto significa que las entidades que han sido contratadas para el desarrollo de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, han ejecutado proyectos desde diferentes perspectivas dependiendo del interés que rige a cada una de ellas (artes plásticas, música, literatura, lenguajes expresivos), con el propósito de generar experiencias significativas que promueven el desarrollo integral en los niños y niñas sustentando de esta manera su accionar pedagógico.

Un ejemplo de ello, es la apuesta pedagógica que realizó El Teatro La Baranda en el colegio a finales del año 2014 y a principios de 2015, al definir esta jornada como una oportunidad para enriquecer la formación de los niños, niñas y jóvenes, siendo su objetivo principal la sensibilización a través de programas pedagógicos que tienen en cuenta las artes escénicas y

aprovechan los espacios culturales y artísticos que ofrece la ciudad de Bogotá. (Teatro La Baranda,s.f.)

Simultáneamente Funda-lectura, se encontraba apoyando los procesos que se planteaban por la jornada 40 x 40 dentro de la misma sede, esta entidad argumenta que su participación se da a partir de una propuesta alterna a las experiencias que se brindan en el horario habitual de la jornada escolar por los docentes titulares, permitiendo a los niños y niñas establecer contacto con experiencias significativas que giran en torno a la literatura infantil, el arte, la música, el juego, el movimiento y contribuyen al desarrollo armónico. (Funda-lectura, 2014)

Dado lo anterior, es necesario aclarar cómo se menciona al inicio de este apartado la definición de operadores profesionales, según el documento jornada 40 x 40 sistematización y análisis de la experiencia piloto que realiza el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) “se refieren en los colegios a los profesionales de otras instituciones que prestan sus servicios al apoyo de la jornada” (Vargas & Rubio, 2015 p 58).

Así mismo las orientaciones generales de la “jornada para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40” reconoce a los maestros como los encargados de desarrollar su trabajo para comprender, analizar y resolver los problemas que surgen en el entorno para generar un buen vivir”.(Secretaria de Educación Distrital de Bogotá,2014).

Esto lleva a aclarar que, las operadoras profesionales son contratadas por estas entidades teniendo en cuenta un perfil adecuado y las habilidades necesarias para fortalecer en los niños y niñas el desarrollo integral en su formación; a través de experiencias significativas, conociendo lo que plantea y significa la política a partir de lo cual puede orientar su accionar pedagógico y diseñar los propósitos teniendo en cuenta las edades, necesidades y contextos de los estudiantes.

Las operadoras profesionales con las que se desarrolla este trabajo investigativo, tienen una experiencia laboral entre 6 a 10 años; sin embargo, en cuanto a la vinculación con la jornada complementaria en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C llevan poco tiempo, específicamente seis meses, debido a la rotación constante que hace Compensar con los diferentes

profesionales que hacen parte de este programa. Además, las maestras al ser evaluadas constantemente deben dar cuenta a su empresa contratante sobre los contenidos y ejes a desarrollar, así mismo han tenido que sortear diferentes dificultades en lo que se refiere a espacios, tiempos de alimentación y de intervención entre otros aspectos.

Con referencia a lo mencionado en los apartados anteriores, se resalta que el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, al trabajar con primera infancia tiene algunas falencias estructurales; pero en cuanto a las maestras, ellas se caracterizan por ser personas comprometidas con su labor, con sus actividades y con el trato hacia los niños y niñas que están a su cargo, cuestionando constantemente su actuar en pro de mejorar su accionar, llevando a cabo investigaciones y propuestas que fomenten en los niños y niñas un desarrollo integral. En ese orden de ideas, resulta oportuno desarrollar más investigaciones de este espacio educativo y las dinámicas que allí se realizan, porque dan las condiciones de aprender, reflexionar y enlazar lo que sucede en el país a nivel social, económico, político y cultural y cómo todos estos factores repercuten en el aula.

3 ANTECEDENTES



Figura N° 2 Antecedentes. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra. Fecha Noviembre 05 de 2015.

En este capítulo se realiza un recorrido por las experiencias de cuatro países dos de Latinoamérica y dos de Europa, que implementaron la jornada escolar completa, de modo que se expondrán los casos de Alemania, Finlandia, Chile y Argentina como antecedentes, para luego abordar el caso Colombiano, teniendo en cuenta las distintas investigaciones que se han desarrollado en torno a esta jornada.

Para ello se toma en consideración un estudio desarrollado por Emilio Tenti Fanfani (2010) que describe la jornada escolar en Países de Europa y América Latina, en cuanto a su reducción, extensión o re-organización, reconociendo que la ampliación de la jornada escolar ha tenido como objetivo principal mejorar la calidad educativa, la equidad y contribuir al buen uso del tiempo libre.

En consecuencia, la ampliación de la jornada escolar en estos países implica reconocer la manera como puede ser distribuido el tiempo para cumplir con las metas fijadas, como lo explica Tenti, la definición de tiempo en la perspectiva moderna hace referencia a “algo físico, absoluto y uniforme que se organiza en torno a fases, fragmentos, y unidades equivalentes que pertenecen a unidades mayores que se repiten y articulan de manera previsible y constante.”(Tenti, 2010, p. 9), esto implica que el tiempo escolar, se organice en horas de descanso, de trabajo independiente, intensidad horaria para ciertas asignaturas, determinando los momentos de enseñanza de los niños y niñas.

Siguiendo con los planteamientos del autor, el tiempo escolar es medible y evaluable a través del rendimiento de los estudiantes, por lo tanto la comunidad se ha preocupado por lo que en este se trabaja, cuestionando si realmente es suficiente o insuficiente y si es necesario hacer cambios a lo que se realiza en el tiempo de la jornada escolar.

Dado lo anterior, se presentará la magnitud de tiempo destinada en la enseñanza de los colegios de Educación primaria en Países Europeos y de América Latina, subdividiendo dos apartados que pretenden dar a conocer las características que se establecen en la extensión de la jornada escolar en Europa con Alemania y Finlandia y en Latinoamérica con Chile y Argentina.

En los países Europeos como Alemania y Finlandia, se concibe la expansión de la jornada escolar como un aspecto que propicia un desarrollo integral de los seres humanos y el uso adecuado del tiempo libre, en América Latina en los países de Chile y Argentina se crea la jornada escolar completa (JEC), siendo su objetivo principal promover el mejoramiento de la calidad educativa e

igualar las oportunidades de aprendizaje, por esto se ahondará en la implementación u organización de la jornada escolar complementaria o extendida de los países mencionados anteriormente.

3.1 Europa

3.1.1 Alemania: La experiencia de jornada completa como construcción de calidad educativa

En Alemania se han promovido por el Gobierno Federal las escuelas de tiempo extendido (all Day, tiempo extendido), con el objetivo de mejorar la calidad tanto educativa como docente, además de aportar a la disminución de las desigualdades educativas que son causadas por el origen social; de modo que se pretende brindar a los niños y niñas de Educación Primaria una formación que "incrementa las competencias sociales y vincule la vida escolar con el tiempo libre" (Tenti, 2010, p. 42).

En dicho país las actividades que durante este tiempo se brindan, están establecidas para que los estudiantes realicen sus deberes escolares o para que participen de actividades extracurriculares que promueven el juego; de allí que la modalidad de la extensión del tiempo escolar en este país sea vinculado hacia el cuidado de los niños y niñas y fuera de un espacio escolar, para así promover la colaboración de "socios educativos externos a la escuela" (Tenti, 2010, p. 43); de allí que en este país en tanto a la educación, todo está transversalizado con la utilización del tiempo libre dentro y fuera de la escuela como un elemento importante en la búsqueda de la calidad educativa.

De este modo, es Alemania un país que atiende al programa de escuela de jornada extendida llamada (all -day school programme), siendo una de las reformas más dispendiosas y exhibida durante la última década, según lo menciona Decker Peaceman, (2006); desde esta perspectiva se menciona que la reforma:

“es una de las políticas educativas más importantes del momento, junto con la transformación del sistema de selección educativa temprana, la reforma de la enseñanza inicial, la introducción de estándares educativos y evaluaciones de calidad educativa.”

De allí que se pueda inferir que es un elemento importante dentro de la búsqueda de la calidad que desde la extensión del tiempo libre quiere Alemania, y de aspectos tales como los resultados de la evaluación internacional de rendimiento escolar PISA, donde sus resultados fueron de gran relevancia para buscar medios donde se pudiera mejorar el rendimiento de niños y niñas; generando debates sobre la política educativa para fortalecer la reforma en el sistema educativo.

Generalizando el tema de la extensión de la jornada en el país de Alemania brinda una mirada hacia lo relevante que puede llegar a ser la intervención constante en el proceso formativo dentro y fuera del ámbito escolar dándole importancia a la elección de cada uno de los niños y niñas en las ofertas como lo menciona el autor de actividades donde pueden participar de manera voluntaria.

3.1.2 Finlandia: Los esfuerzos de una nación para mejorar la educación

Este país cuenta con una gran inversión en educación, ya que enfocan todos sus esfuerzos a mejorar su calidad, pasó de ser el país pobre del norte de Europa a posicionarse a nivel mundial como unos de los mejores, debido a que el maestro es un sujeto importante dentro de la sociedad y cuenta con una alta formación académica. Considerando por esto que “La clave del éxito finlandés está en la educación, lo cual probablemente se remonta a un edicto del arzobispo luterano Gezelius en el siglo XVII que decía que ningún hombre que no supiera leer podría casarse.”(Oppenheimer, s.f, p.3)

Por lo tanto, en Finlandia al tener un gran interés por la educación y por los niños y niñas, se crea la jornada complementaria como una forma de estar al tanto de ellos, debido a que la mayoría de los padres trabajan tiempo completo, por esto se instauran estas jornadas que son llamadas clubs de hobbies (hobby club), donde los estudiantes acceden antes o después de las clases.

Por esta razón, el tiempo de estudio de los Finlandeses se presenta de la siguiente manera Tenti (2010) “En Finlandia, las escuelas primarias son de jornada continua. En los primeros dos años escolares, la jornada escolar no puede tener más de cinco horas lectivas, y en los grados restantes

(en los que también se dicta educación complementaria) la jornada puede durar hasta siete horas (Halinen et al., 2008 como se citó en (Tenti, 2010, p.29).

3.2 Latinoamérica

3.2.1 Chile: La jornada extendida un reto a cumplir

En Chile, se reglamenta a través de la Ley General de Educación No. 19.532 (1997) y todas las escuelas primarias estatales adoptan el modelo de Jornada completa, el cual se explicita en el siguiente artículo:

“Artículo 1º.- Los establecimientos educacionales de enseñanza diurna regidos por el decreto con fuerza de ley N° 2, de Educación, de 1998, del sector municipal (municipalidades y corporaciones municipales) y los particulares considerados vulnerables socioeconómica y/o educativamente, deberán funcionar, a contar del inicio del año escolar 2007, en el régimen de jornada escolar completa diurna, para los alumnos de los niveles de enseñanza de 3º hasta 8º año de educación general básica y de 1º hasta 4º año de educación media. Los demás establecimientos particulares subvencionados deberán funcionar en el régimen de jornada escolar completa diurna a contar del inicio del año escolar 2010”
(Referencia)

Con la jornada extendida lo que se quiere lograr es mejorar la calidad y los aprendizajes a través de un aumento en las horas de estudio, esta extensión ha generado análisis debido a su implementación, como lo plantea el artículo de Martinic & Huepe Jornada escolar completa en Chile. Evaluación de Efectos y Conflictos en la Cultura Escolar (2008):

“Las evaluaciones realizadas por el propio Ministerio de Educación demuestran que existen resultados positivos en cuanto a la infraestructura, equipamiento; cobertura curricular y trabajo colaborativo de los profesores. Los padres, a su vez, valoran que sus hijos estén más tiempo en la escuela ya que con ello se evite el riesgo de “estar en la calle”. (CIDE-PUC, 2000, DESUC, 2001 y 2005 como se citó en Martinic & Huepe; 2008)

Según lo anterior, se analiza que al momento de implementar la jornada extendida se genera en la comunidad y en las instalaciones educativas transformaciones, que muchas veces pueden potenciar el aprendizaje, por esto es necesario antes de implementarla conocer las realidades sociales y tener claridad en cuanto a lo que se desea alcanzar.

3.2.2 Argentina: Todos alcanzar la jornada extendida

En la investigación desarrollada por Tenti (2010) se plantea el caso de Argentina como un país que expresa mediante algunos instrumentos legales y programas, la voluntad de que a nivel Nacional todas las escuelas primarias y de básica logren alcanzar una jornada extendida o completa, en las provincias estos programas son dirigidos a estudiantes que se encuentran en condiciones vulnerables.

La mayoría de programas establecidos en esta jornada según Tenti (2010) tienen como objetivo principal que el tiempo adicional sea destinado a asignaturas que no son centrales o no se dan en el horario habitual; como lo son computación, arte, inglés, música, danzas folclóricas, pintura, etcétera. En ocasiones los contenidos se plantean por el programa y en otros las instituciones gozan de mayor libertad para definirlos

Como se ha observado en el trabajo de Tenti (2010), la jornada complementaria no es un programa exclusivo de Colombia, el tiempo escolar ha sido un aspecto de preocupación a nivel mundial y este modelo se ha implementado en otros países como Chile, Argentina, Alemania y Finlandia con propósitos similares, ya sea como un tema para progresar en la construcción de la justicia educativa, con “la concepción dominante de a mayor tiempo escolar mayores aprendizajes” (Tenti, 2010, p. 8), de modo que todos los niños y niñas tengan acceso a la calidad de la educación sin importar su condición socioeconómica, o como un asunto que permite disminuir los riesgos a los que son expuestos los estudiantes, destinando más tiempo a fortalecer sus intereses, sus habilidades y capacidades.

3.2.3 Colombia

En Colombia, especialmente en la ciudad de Bogotá, se propone en la alcaldía de Enrique Peñalosa (1998- 2001) y luego en la de Antanas Mockus (2001- 2004), extender la jornada educativa, que se pondría en marcha en varios colegios Distritales, pero en dichas administraciones la voluntad política se encaminó en otros aspectos como mejoras en la infraestructura, aulas especializadas, educación vocacional, pasando a un segundo plano las intenciones de la extensión de la jornada.

Un ejemplo de lo anteriormente mencionado, se encuentra en lo que plantea la administración de Enrique Peñalosa (1998- 2001) al proponer la extensión de la jornada escolar como una de sus, metas que al final de su gobierno no se cumplió a cabalidad *Artículo 7º*

“Metas:

c) Crear 70 mil cupos educativos para la población de estratos 1 y 2; construcción de 51 establecimientos; la ampliación de aulas de preescolar y la suscripción de convenios con organizaciones sin ánimo de lucro dedicadas al sector educativo. Ampliar la jornada en 100 establecimientos de los estratos 1 y 2, desarrollando actividades complementarias en teatros, parques y museos.” (Acuerdo 6 de 1998 Concejo de Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 – 2001)

Como se menciona en la anterior cita se habla de ampliar la jornada, pero no a todas las instituciones del distrito, sino únicamente a los estratos 1 y 2 de la ciudad y a determinados establecimientos, como resultado de esta propuesta que alcanzó a ponerse en marcha en el gobierno de Enrique Peñalosa(1998- 2001), según los resultados de la evaluación realizada por FEDESARROLLO en mayo del 2006, la implementación acarrea más costos, por tal motivo decidieron ejecutarla en algunos colegios en concesión, estos se definen como “un programa de la Secretaría de Educación de Bogotá que busca llegar con educación de calidad a poblaciones en contextos retadores, mediante un esquema contractual en el cual la administración de 25 colegios

se entregó por concurso a nueve organizaciones sin ánimo de lucro” (Alianza Educativa, s.f.) y se trabajó más en el mejoramiento de la infraestructura y dotación de las instalaciones educativas.

Luego Antanas Mockus(2001-2004) en su segunda administración continúa fomentando esta estrategia y busca ampliar la jornada escolar a 7 horas diarias en los colegios públicos con la finalidad de mantener a los niños, niñas y jóvenes fuera de los peligros de delincuencia, drogadicción e inseguridad. La idea es que los estudiantes durante este tiempo se dediquen a estudiar una formación laboral para establecer su vocación, entendiendo esta desde el plan de desarrollo por la “Bogotá para vivir” como la adquisición de habilidades que mejoren en los jóvenes su probabilidad de inserción, éxito laboral y servicio.

Finalmente en el gobierno de Gustavo Petro se implementa el “currículo para la excelencia académica y la formación integral 40x40”, el cual tiene como propósito contribuir al mejoramiento de la calidad educativa para generar una sociedad más humana y equitativa, ampliando la jornada escolar en los colegios oficiales de cinco horas y media a 8 horas diarias, buscando en los niños, niñas y jóvenes la formación integral a partir del arte, el deporte y la ciudadanía.

La jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral propuesta por el Gobierno de la Bogotá Humana, ha sido un programa que ha centrado las miradas de la comunidad por la apuesta que hace de mejorar la calidad educativa a través de transformaciones en la permanencia de los estudiantes, la ampliación de la infraestructura, la reorganización curricular y la alimentación de los colegios vinculados, generando algunas investigaciones que han tenido como objeto principal desarrollar un seguimiento al programa en cuanto a su cumplimiento, evolución e implementación.

En ese sentido, Martha Turbay, asesora de la Veeduría Distrital, realizó en un informe a la política 40 x 40, sobre su trayectoria, su evolución, formulación e implementación, considerando que durante los años 2012 y 2013 los centros interés más solicitados por parte de las instituciones educativas, se orientaron principalmente a las áreas de educación física, deporte y educación

artística, otros tipos de oferta educativa y formativa que se asegura permiten el desarrollo de diferentes capacidades y habilidades en otros campos, sin concentrarse de manera exclusiva en las áreas tradicionales del currículo.

Se evidencia de este modo, un reconocimiento a la política 40 x 40 por posibilitar espacios que están generando en los niños y niñas un desarrollo integral, se han logrado establecer áreas poco trabajadas en las instituciones normalmente y que permiten al ser humano no solo desarrollarse cognitivamente sino también de manera social, física y emocional, no obstante se han destacado fallas cruciales en cuanto a la que se refiere la contratación de personal, esto implica constantes cambios de los profesionales lo que genera interrupción de procesos.

Por otra parte en una auditoría que la contraloría de Bogotá realizó al Instituto Distrital de Recreación y Deporte en cuanto a la jornada 40 x 40 desde el año 2013 hasta junio de 2014, se desarrolló un informe final reconociendo que a nivel general ha tenido un impacto positivo, los estudiantes mostraron conformidad con la política al afirmar que además de desarrollar otro tipo de actividades diferentes a las que desarrollan en la jornada habitual, esta les ha permitido mejorar todas sus capacidades físicas e intelectuales y apartarlos de los riesgos sociales, no obstante se resaltan falencias como la falta de escenarios deportivos, de equipamientos e infraestructura. (Informe final auditoría integral modalidad especial proyecto jornada escolar 40 horas semanales (40x40); 2014).

En la Universidad Pedagógica Nacional María Herrera y Johana Munar a través de su trabajo de grado titulado “Percepciones sobre las políticas de primera infancia- proyecto 901 y "currículo 40x40" en los colegios Antonio Nariño IED y Marco Tulio Fernández IED”, realizaron un estudio en la fase inicial de las políticas de primera infancia, que busca comprender a través de las percepciones de los docentes, los padres de familia y los estudiantes si existe una brecha o no entre lo que se plantea en los documentos de estos proyectos y lo que se desarrolla en su implementación, encontrando como resultado en primera medida que existe un desconocimiento y poco interés con relación al tema de políticas públicas, por tal motivo no hay veedurías, segundo los padres asumen como positivo la ampliación de los horarios escolares y finalmente a los

docentes se les invita a no solo obtener buenos resultados en las pruebas estandarizadas, sino que los niños y niñas cuenten con espacios para aprender, jugar y socializar.

Finalmente, se puede concluir que los antecedentes realizan un aporte significativo al proceso investigativo que se lleva a cabo, debido a que a partir de estos se pueden comprender los proyectos elaborados a nivel global sobre el tema de interés en este caso la implementación de la jornada; además de ello, se puede evidenciar la preocupación que ha surgido por estudiar las políticas educativas que transforman el tiempo de permanencia de los niños y niñas en la institución , así mismo conocer las incidencias que se presentan al momento de su ejecución en las instituciones.

4 MARCO CONCEPTUAL

En el presente capítulo se elabora la fundamentación conceptual que sustenta el ejercicio investigativo, profundizando en temas centrales como son: representaciones sociales, la implementación de la política y su relación con las representaciones sociales y el concepto de educación inicial

4.1 Las representaciones sociales: Una lectura para la comprensión de la jornada complementaria.

Han sido varios los autores que han realizado aportes a la elaboración teórica del concepto de representaciones sociales, en el desarrollo de este trabajo investigativo los referentes tomados en cuenta son Denise Jodelet (1980,2002), Mora (2002) y Moscovici (1979), debido a que los diferentes planteamientos de estos autores brindan las herramientas necesarias para la comprensión de esta temática, la cual es el eje central de esta investigación. A continuación se hace referencia a los principales postulados de los autores anteriormente mencionados:

4.1.1 El concepto de representación social.

El concepto de representación social desde la perspectiva de Moscovici, posee una elaboración teórica reciente; es desarrollada en la década de los sesenta y tiene sus orígenes en la reformulación del concepto de representación colectiva propuesto por Emilie Durkheim.

Este último concepto de representaciones colectivas, está referido a los conceptos y categorías abstractas que son elaboradas colectivamente y están concebidas como una forma de conciencia que se impone a los individuos, de manera que el pensamiento individual es socialmente determinado y el modo en que se concibe el entorno se encuentra atado al grupo social en que se está inmerso, se establece "lo social sobre lo individual, uno desborda el otro" (Moscovici; 1979:16).

Por otra parte las representaciones sociales no tienen un carácter estático que reproduce una impresión del mundo exterior, están referidas a la actividad constructiva y reconstructiva que realizan los sujetos sociales en el transcurso de sus interacciones para apropiarse del universo y

otorgarle un sentido. "Un sujeto que no sería un individuo aislado en su mundo de vida, sino un individuo auténticamente social; un sujeto que interioriza y se apropia de las representaciones, interviniendo al mismo tiempo en su construcción" (Jodelet; 2008:37)

Según Jodelet (2000) las representaciones sociales "permiten aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva de la realidad social", tienen que ver con la forma de conocimiento social, debido a que por medio de estas se puede hacer visible el sentido común que se pone a disposición en la experiencia cotidiana, siendo este guía para actuar e instrumento de lectura para la realidad. Dicha lectura se puede realizar por medio de la comprensión de los sistemas de significaciones inmersos dentro de esta, además se puede efectuar una interpretación del curso de los acontecimientos y las relaciones sociales en donde se hacen evidentes las diferentes relaciones que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y con sus semejantes; que son forjadas en la constante interacción.

Los aspectos relevantes que intervienen dentro de esta forma de conocimiento social según (Mora; 2002) son: **El contexto**, en el cual se sitúan personas y grupos, dentro de este se encuentran factores culturales, económicos, históricos, etc. que forman parte de la identidad y de la realidad del sujeto, **la comunicación** como medio de intercambio y solución de problemas para sentirse dentro de un grupo social, convirtiéndose en una base fundamental de la interacción y en la aprehensión del mundo, brindándole al sujeto un conjunto de conocimientos que llegan a ser parte de la construcción de una postura y una identidad frente al mundo, los cuales tienen que ver específicamente con la forma en la que se vive en una sociedad y **Los códigos, Valores o ideologías**, ligados a posiciones o pertenencias sociales específicas, estas no representan simples opiniones sino son la realidad en sí, que le permite al sujeto establecer las interacciones con el mundo social y el material.

De lo expuesto anteriormente en cuanto al concepto de representación social para este caso específico de trabajo investigativo, es importante reconocer la teoría que propone Moscovici desde las representaciones sociales a diferencia de las colectivas, dado que las prácticas pedagógicas son posibilitadoras de subjetividades, y los procesos sociales que se evidencian allí cruzan por

múltiples transformaciones e interacciones destinadas a comprender y reconstruir la realidad que experimentan los sujetos para darle sentido a los procesos educativos.

Dentro del contexto explícito en el cual se llevará a cabo el análisis del objeto de estudio de este trabajo investigativo, es decir la implementación de la política pública 40 x 40 que propone el Plan de Gobierno (2012-2016) Bogotá Humana, se develará el tipo de conocimiento social que subyace dentro de éste, teniendo en cuenta que una representación es portadora de significado por medio de la cual se puede comprender, actuar y orientarse en el medio social; a su vez encontrar las respectivas explicaciones a las realidades cotidianas del contexto en mención,

Por lo tanto se ha de tener en cuenta que “La representación social es una forma de saber cotidiano y práctico” (Jodelet; 2002:122), el cual va a contribuir a la comprensión de la visión que tiene el maestro sobre dicho objeto social. La comprensión puede realizarse por medio de diferentes herramientas entre las cuales se encuentra el análisis del discurso y este a su vez conlleva a poder entender lo que Jodelet denomina “campo de representación” dentro del cual se encuentran las imágenes que utilizan los sujetos para expresar su relación con el entorno social, material etc., además de valores que vienen a sostener su punto de vista.

Para ello se ha de tener en cuenta que las representaciones sociales no se hallan en una distinción entre el exterior y los individuos, por el contrario estos se encuentran en una constante interacción que permite entender, internalizar, apropiar, comunicar y otorgarle sentido a la realidad, se trata de re- pensarla con la finalidad de concederle un sentido común, de transformar lo desconocido en algo familiar, razón por la cual Moscovici (1979), establece que las representaciones sociales no pueden reducirse a una serie de opiniones, es decir a una reacción ante un objeto que ya se encuentra acabado, ni tampoco deben restringirse a una imagen, pues no son tan solo un reflejo mental de la realidad externa.

De este modo comprender que por medio de las representaciones sociales es posible ubicar subjetividades, experiencias de los individuos donde son ellos quienes ponen en juego su

imaginación, sus vivencias, sus interpretaciones, sus conocimientos etc., para apoderarse de lo que sucede y representar un objeto social que tiene como eje central la creación de ambientes enriquecidos, propiciar el desarrollo de las dimensiones de forma activa y equitativa con un referente de interés, conocimiento e interacción, para luego re- hacerlo, re- interpretarlo y cargarlo de significados.

Por tal razón y a manera de conclusión no se puede concebir a los seres humanos a los cuales se refiere en este trabajo como objetos pasivos que solo difunden contenidos, sino por el contrario como sujetos con una actitud activa y creadora, quienes "poseen la frescura de la imaginación y el deseo de dar un sentido a la sociedad y al universo que les pertenece" (Moscovici;1979 :27) mediante procesos de intercambio que permiten establecer una íntima relación con el objeto y aproximarse mucho más a él.

4.2 Las Tres Esferas de las Representaciones Sociales Como Productoras de Sentido.

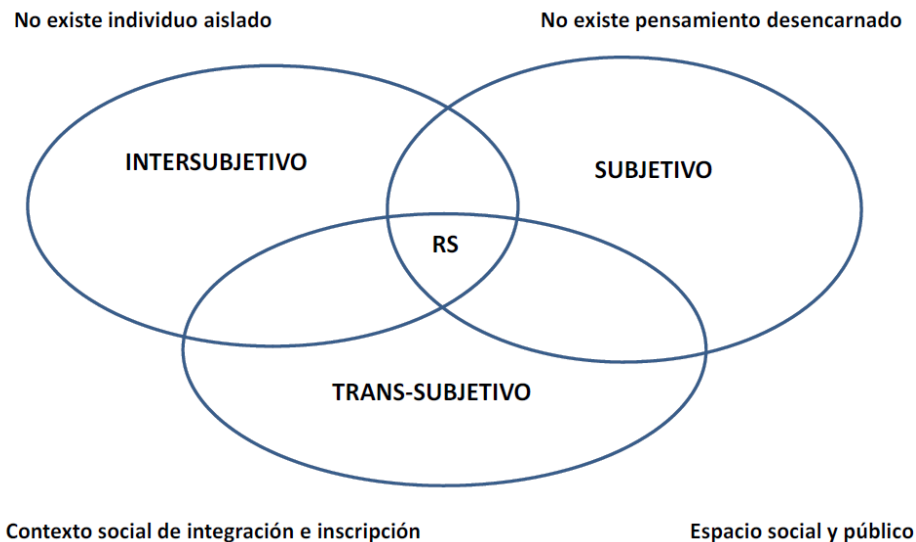


Figura No 3. Las tres esferas de representaciones sociales. Tomado de Jodelet D. (2008).Develando la cultura. Pag 51.

Las representaciones sociales pueden ser referidas a tres esferas de pertenencia, las cuales son: la subjetividad, la intersubjetividad y la trans-subjetividad, en estas los sujetos no están aislados, sino son actores activos, que les afecta diferentes hechos de la vida cotidiana que se presentan en un contexto y es a través de la unión de estas tres esferas que se llega a la comprensión de los mismos.

4.2.1 La Subjetividad.

Se refiere a cuando los sujetos se apropian de y construyen las representaciones, suelen ser de alguien y tienen una función expresiva, estas pueden ser de tipo emocional y

cognitivo, dependiendo de su experiencia individual, dándole un significado a los objetos situados en su entorno material o social “están articulados a su sensibilidad a, sus intereses, sus deseos y sus emociones”(Jodelet; 2008:52), ya sea activa o pasiva, por la influencia de la tradición o de lo social, esta permite que los sujetos den un significado especial a los objetos situados en su entorno material o social.

Un ejemplo de ello puede evidenciarse en la apreciación de una realidad educativa, como lo la implementación de la jornada única en el Distrito, esta se encontrará sujeta a las percepciones, ideas, intereses de cada persona, de manera que un sujeto podrá establecer que el planteamiento de esta política es pertinente, que trae consigo ventajas para la comunidad educativa, que cumple a cabalidad con objetivos planteados, mientras otros opinan todo lo contrario.

4.2.2 La Intersubjetividad.

Es cuando en situaciones determinadas se establecen representaciones elaboradas, mediante la interacción de los sujetos; es decir, a través de la construcción de saberes entre ellos. Parafraseando a Jodelet (2008).Las representaciones intervienen como medios de comprensión y como instrumentos de interpretación, donde se dan espacios de interlocución, y así se construyen significados comunes, entorno de un objeto de interés o de acuerdo negociado, es decir estas se dan mediante una comunicación verbal directa, teniendo como resultado el intercambio de la información, saberes, significados y de resignificados.

En un espacio como el colegio en el cual se lleva a cabo el ejercicio investigativo convergen maestras que llevan consigo una construcción de realidad la cual será la base que determine sus interacción ante nuevos escenarios, se pondrá en escena conocimientos opiniones, creencias los cuales confrontara con los demás miembros de dicho espacio, estará en constante diálogo, compartiendo información, formas de pensar, con el fin de llegar a un consenso y construir un

saber sobre un objeto, en el caso específico de la temática de esta investigación sería sobre la implementación de la jornada única.

4.2.3 Trans- Subjetividad.

Abarca a los grupos, a los sujetos, a los contextos de interacción, está directamente ligada a la reflexión que se da en dicha interacción, la cual se comparte porque tienen como lo menciona Jodelet 2008: 53 “sentido para los actores involucrados” (Jodelet; 2008: 53), también está atravesada por los espacios de vida social, es decir son como un medio ambiente donde están inmersos los individuos, ya sea aceptando o rechazando las representaciones, en algunas ocasiones estas son difundidas por los medios de comunicación o por la predominancia ideológica.

Es por esto que al utilizar el ejemplo anteriormente mencionado, se piensa en las diferentes ideas y creencias que tienen las maestras con relación a la implementación de la jornada, siempre se tiende a imponer su punto de vista, a través de los medios o de la interacción con los otros y tiene sentido para los actores involucrados.

Según las anteriores esferas de pertenencia de las representaciones sociales se evidencia que una de las formas de interacción es el lenguaje aunque este no es el único, porque los sujetos están inmersos en una constante interacción con los otros, con su contexto social, cultural y político, donde están construyendo significados, identidades e interiorizando la visión de su yo.

4.3 Conformación de las representaciones sociales, un acercamiento al sentido común

Con la finalidad de comprender cómo se constituyen las representaciones sociales Moscovici plantea dos procesos esenciales: objetivación y anclaje, que resultan fundamentales en la construcción de la realidad de los sujetos. Estos procesos anteriormente mencionados actúan de

forma simultánea, dando cuenta de la interdependencia entre lo psicológico y las condiciones sociales para dar lugar a la creación de una imagen coherente y socialmente entendida del objeto que se representa; dicha representación de los objetos se genera a partir de la información que circula en el medio social y que al hablar de ellos, se convierten en elementos socialmente significativos. Por tanto, al establecer las representaciones desde un marco interpretativo, orientador y justificado, al captar un pensamiento social que se precisa en el entendimiento de los grupos sociales para explicar la realidad, ayudando a construirla.

4.3.1 La Objetivación.

Esta se desarrolla a partir de la apropiación por parte de los sujetos para transformar lo desconocido en algo conocido para todos, de manera que se establezca una visión menos abstracta del objeto representado, generando una imagen coherente y fácilmente expresable que tenga como finalidad que los individuos dominen los hechos que se dan en el propio universo.

4.3.2 El Anclaje.

Hace referencia a la forma como se radica socialmente la representación de un objeto, el significado y la utilidad que se le atribuye. Tiene que ver con la manera como se afrontan las innovaciones o modificaciones del objeto y como estas transforman los esquemas, para ello es fundamental tener en cuenta los pensamientos preexistentes que tienen los sujetos sobre dicho objeto.

Es decir que si en este caso se buscan comprender las representaciones sociales que subyacen dentro de la implementación de la jornada complementaria 40 x 40 se realizará una inserción a las construcciones de dicha realidad social, entrando en contacto con los sentidos y saberes previos que tienen los maestros, lo que conocen en general sobre ella, sus relaciones con otras políticas

similares, etc., con el fin de integrar la política de una manera más comprensible antes de la formación representativa.

Estas construcciones son determinantes en la vida social de los sujetos debido a que dentro de ellas están inmersas los valores como guía de la acción que circula en el medio social y que al hablar de ellos, se convierten en elementos socialmente significativos. Por tanto, se permite establecer las representaciones desde un marco interpretativo que tenga en cuenta la acción humana, las ideologías, normas, ideas y tradiciones que van a influir en cada una de sus experiencias, determinando las conductas.

4.4 La Implementación De La Jornada Única 40 X 40 Y Su Relación Con Las Representaciones Sociales

La calidad de vida en el ser humano se ha constituido como el centro de ejecución de todas las políticas del Plan de Gobierno Bogotá Humana (2012-2016), de este modo la ejecución de la jornada única para la excelencia académica (40 x 40) tiene como eje principal el desarrollo integral del ser humano y se ha implementado a manera de pilotaje en algunas instituciones educativas de la ciudad, con el fin de generar procesos que impliquen transformaciones aumentando la permanencia de los niños y niñas dentro de la institución y haciéndolos parte de diversas propuestas que complementen su formación. Una de las instituciones que está vinculada a este programa es el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, lugar específico en el cual se centra el interés con el fin de poder reconocer las diferentes representaciones sociales que maestros y maestras han construido dentro de este tipo de contexto, comprendiendo que estas van a ser parte de la cotidianidad y que van a estar constantemente influyendo en cada una de las experiencias que le propongan a los niños y niñas.

Es así como surge el interés de conocer dichas representaciones, debido a que en las dinámicas que se generan en dicha implementación se encuentra vinculado directamente el contexto que da cuenta de una realidad de los que se encuentran relacionados directamente, es decir la institución y todas las dinámicas que se generan dentro de esta como aspecto transversal se encuentra: **Los códigos, Valores o ideologías**, ligados a posiciones o pertenencias sociales específicas, estas no representan simples opiniones sino son la realidad en sí, que le permite al sujeto establecer las interacciones con el mundo social y el material.

En el caso específico de la institución mencionada anteriormente se ha de tener en cuenta que el maestro es uno de los actores que establece las diferentes de las relaciones que se puedan generar en relaciones que se establezcan en dicha implementación siendo importante conocer la mirada que tiene sobre su quehacer al ser este un sujeto, que no está aislado de la sociedad, sino por el contrario, está inmerso en un contexto político, social y cultural, de constante construcción de significados, donde sus prácticas le dan un sentido a su labor, teniendo en cuenta sus conocimientos, la interacción con los otros y con el medio, donde expresa su postura; es así como se pretende realizar un análisis sobre las diferentes concepciones de esta jornada a la luz de las orientaciones generales del currículo 40 x 40, también teniendo en cuenta que este plantea que: “el papel que juega la maestra y el maestro es indispensable, debido a que es quien reconoce la intencionalidad pedagógica, es quien propende por los procesos de formación de pensamiento crítico en sus estudiantes y promueve la discusión y generación de nuevas propuestas comunicativas en el aula y fuera de ella”.(Currículo para la excelencia . 2014: 28)

Con lo anterior se exponen las construcciones y el papel de los maestros, maestras titulares y las operadoras profesionales como sujetos con un carácter activo y creador que establecen representaciones a través de procesos de comunicación, de interacción y de construcción, teniendo en cuenta la implementación de la jornada única para la excelencia académica.

Los maestros que están involucrados dentro de esta implementación, permite realizar un razonamiento dentro del marco de las representaciones sociales, se menciona, la pertinencia social definida en múltiples escalas: la del lugar en la estructura social y la de la posición en las relaciones sociales; la de la inserción en los grupos sociales y culturales que definen la identidad; la del contexto de vida donde se desarrollan las interacciones sociales; y la del espacio social y público. Es decir, estando el maestro inmerso en dicho proceso de la implementación de la jornada 40 x 40, connota que debe permitir los procesos como parte de su formación dentro del asunto de la enseñanza observando el valor del conocimiento y la comunicación como instrumento entorno a la comprensión de la realidad; en este caso las maestras del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C.

Es por esto que pensar el rol que desempeña el maestro, implica comprender que su labor no se reduce a operar contenidos, sino que por el contrario el orienta y media con la intencionalidad de comprender, confrontar y reflexionar sobre la realidad en la que se encuentra para proponer experiencias que aporten al desarrollo integral de los seres humanos, siendo este último un concepto con múltiples significaciones que por tanto requiere ser precisado en el siguiente apartado.

4.5 Desarrollo Integral

Es importante abordar el concepto de desarrollo integral debido a que este ha sido un tema de principal interés de la jornada 40 x 40, la cual se ha requerido para el trabajo tanto de maestras y niños y niñas, que están inmersos en los procesos de enseñanza y aprendizaje más aún cuando se trata de esta que va dirigida hacia esa anhelada calidad educativa en su implementación con los grados más pequeños; desde allí cabe resaltar el valor que se le da a la infancia respondiendo a sus necesidades y el respeto a sus derechos; ¿por qué una atención integral a la primera infancia?; pregunta que quizás surja en nuestras interpretaciones de los análisis, pero que no será abordada de manera minuciosa; sino que más bien sería una ventana para pensar el tema de integralidad. Es importante pensar este aspecto desde nuestra investigación ya que es una forma de orientar

nuestras disociaciones y como se estaría utilizando ese concepto para dicho proceso en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento.

Con respecto a lo anterior, es importante entender el desarrollo humano como ese momento en el que se hacen evidentes las relaciones entre sus diferentes características desde lo socio afectivo, lo físico - creativo y cognitivo; un ejemplo de ello es la interacción con los espacios y los diferentes contextos que se presentan en la implementación de la jornada única 40 x 40 ; es desde allí, donde el término de integralidad asume al sujeto con todo aquello que acontece a su alrededor, es el caso de los niños y niñas que están en este programa, es así como el disfrute de los espacios, el juego, las actividades, la alimentación y la generación de ambientes adecuados y acogedores son pertinentes al hablar del desarrollo integral y el objetivo que tiene la implementación de la jornada 40 x 40 desde este desarrollo integral.

También, es importante rescatar lo que menciona el PAI (plan de atención integral) con respecto a su programa de funcionamiento para la primera infancia quien da prioridades a cubrir las necesidades relacionadas con el desarrollo y aprendizaje humano; por eso es, ***“ fundamental que tanto en las entidades territoriales, como los prestadores del servicio diseñen e implementen un Plan de Atención Integral (PAI) para la organización sistemática del proceso de atención a los niños, las niñas y sus familias (la comunidad y las instituciones).”*** (SDIS. 2015); en este sentido desde la implementación de la política educativa de la jornada 40 x 40 y su representación social se ve cómo la realidad en la que están sumergidos estos niños y niñas, posibilita un espacio lleno de cambios que le permiten construir procesos de pensamiento desde la experiencia que este le brinda.

Es así, que con el propósito de hacer un análisis de la implementación de la jornada 40 x 40 el tema de desarrollo integral permite visualizar allí como cada uno de los ejercicios y/o acciones que se plantean en el proceso de enseñanza - aprendizaje este orientado hacia el desarrollo humano y hacia la generación de nuevos ambientes, para fomentar diferentes prácticas en lo social y lo cultural con el fin de aumentar ese desarrollo integral en los niños y niñas menores de 6 años vinculando a la sociedad, la familia y la institución.

Dado lo anterior, el desarrollo integral compone un aspecto central en la realización de este trabajo, en la medida en que es un objetivo de principal interés de la política 40 x 40; se ha asegurado que durante los primeros años de vida del ser humano, es primordial pensar en una atención integral que fomente en los niños y niñas todas sus habilidades, capacidades y destrezas.

De modo que, la educación inicial en Colombia se ha convertido en un aspecto de suma importancia y por ello se han generado una serie de reflexiones, políticas, programas y ofertas que tienen como propósito contribuir en los niños y niñas a un desarrollo armónico. Sin embargo, lo que hoy se conoce como educación para la primera infancia no es lo mismo que se planteaba tiempo atrás, este tema ha tenido un recorrido histórico relevante en cuanto al sentido y las dinámicas que se le atribuía a la formación, por lo que el énfasis no ha sido centrado siempre en contribuir a una formación integral del ser humano. A continuación se profundiza en ello.

4.5.1 Un recorrido histórico por el concepto de educación inicial

Según Cerda (2003), la historia de la educación preescolar en Colombia halla sus orígenes en el año 1844 cuando se instalaron algunas salas de asilo que tenían como función resguardar a los niños de 2 a 6 años de edad abandonados y en condiciones de pobreza, estos asilos eran orientados por comunidades religiosas que proporcionaban cuidado, protección y algo de tipo educativo, con la finalidad de garantizar las necesidades básicas de alimentación, salud e higiene.

De esta manera, en sus orígenes tuvo un carácter más de tipo asistencial y es hasta el siglo XX que se pensó en los niños y niñas, no solo para protegerlos y cuidarlos, sino también para educarlos, se valora la educación preescolar como un nivel con rasgos específicos y por ello, teniendo en cuenta las ideas establecidas por María Montessori, Ovidio Decroly y Federico Froebel, pedagogos alemanes crean los primeros jardines infantiles con el mobiliario y material didáctico característico a la primera infancia.

En 1968 se crea el ICBF con el fin de proporcionar en niños y niñas protección, estabilidad y bienestar familiar, abarcando un lugar de gran relevancia en la historia de la educación inicial en Colombia debido a que se halla el ingreso de las mujeres al mundo laboral, además de generar un

conflicto entre el sector oficial y privado según sus condiciones socioeconómicas, se consideraba que aquellos que asistían al preescolar eran niños de estratos medios y altos, mientras que quienes asistían al ICBF eran los niños que se hallaban en estratos bajos.

Luego en 1976 con el decreto 088 del MEN se incorpora la educación preescolar al sistema educativo Colombiano, el cual tenía como finalidad introducir a los niños y niñas en las dinámicas de la escuela; dos años después se crea la carrera de Licenciatura en educación preescolar en la Universidad Pedagógica Nacional como un avance importante para el reconocimiento de una formación profesional específica en la educación de la primera infancia.

En 1989 a partir de la suscripción del país a la convención de los derechos del niño, se intensifica la preocupación por la primera infancia y comienzan a plantearse propuestas que buscan promover su desarrollo, como es la promulgación de la ley general de educación la cual concibe "la educación preescolar como un grado obligatorio y como un nivel educativo que tiene enorme importancia en la formación y desarrollo del niño" (Jaramillo; 2007:13)

No obstante comienza a replantearse la educación preescolar y se empieza a asumir el concepto de educación inicial, esto debido a que la educación preescolar aunque se preocupa por la formación de los niños y niñas se halla más desde una visión futurista, se le asigna la función de preparar para el primer grado de básica primaria y poco tiene en cuenta los procesos que deben generarse para el presente, además el derecho a la educación ya no se da a partir de los 3 años si no desde el nacimiento.

En ese sentido, a la educación inicial se le atribuye una formación importante en el desarrollo integral del ser humano que debe comenzar desde el nacimiento, propiciando diferentes oportunidades para posibilitar un aprendizaje significativo en los niños y niñas, de acuerdo a sus momentos de desarrollo, sus intereses, gustos, necesidades, características, habilidades y capacidades.

La educación inicial abarca una idea más amplia, no halla su énfasis en los conocimientos disciplinares sino que trata de plantear una serie de orientaciones que permiten un aprendizaje de

goce y disfrute, respetando los gustos, interés, preguntas e hipótesis de los niños y niñas para formar seres sociales, autónomos y críticos que se desenvuelven en un ambiente afectivo.

5 MARCO LEGAL

5.1 Sobre Políticas Educativas

Para realizar un acercamiento a las políticas públicas es necesario conocer que estipulan y cómo están influyendo en la construcción de las representaciones sociales de las maestras titulares y operadoras profesionales, en cuanto a la implementación de la jornada única para la excelencia académica en el distrito; es importante mencionar que están encargadas de organizar y administrar los intereses que permiten llegar a objetivos claros, en este caso será la implementación de la jornada 40 x 40. De esta manera se hace pertinente retomar aspectos claves que orientarán un posterior análisis y reflexión de ellas.

Durante la década de los noventa en América Latina, cambiaron las prioridades de la escuela atendiendo a las demandas de la globalización y modernización, una época en la que surgieron con ímpetu términos como calidad y competencias, siendo necesario realizar reformas educativas “la propia idea de reforma ocupó el lugar del concepto de política: en los discursos orales y escritos de la década” (Iaies, 2011, p.23),

A partir de ello, se comienzan a plantear una serie de leyes, políticas, programas y planes que tienen como finalidad asegurar el derecho a la educación, en Colombia se reglamenta a través de la Constitución Política de Colombia(1991) que plantea la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social con ella se busca el acceso al conocimiento a la ciencia a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura” (artículo 67), de manera que se plantea la educación como un derecho fundamental que debe ser accesible a todos los seres humanos sin discriminación alguna; reconociendo su importancia para garantizar el desarrollo de los individuos, las comunidades y los países.

Fundamentada en los principios de la Constitución Política de Colombia que ubica la educación como un derecho vital de los seres humanos, se propone La Ley 115 de Educación(1994), “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”(artículo 1), es así como la ley responde a unas necesidades e intereses de la sociedad, en

este caso dentro de la implementación de la jornada 40 x 40, se estaría generando una mirada a ese contexto que involucra a padres, maestras, niños y niñas, en pro de mejorar la calidad de vida y sus aprendizajes.

En torno a esto la Secretaría de Educación Distrital, (2008) plantea como funciones "Desarrollar estrategias que garanticen el acceso y permanencia de los niños, niñas y jóvenes en el sistema educativo, así como la pertinencia, calidad y equidad de la educación en sus diferentes formas, niveles y modalidades", (Decreto 330) se busca garantizar el derecho a una educación de calidad a través de programas o políticas que fomenten el desarrollo armónico de los seres humanos y aseguren la calidad de la educación.

Para ello, se hace referencia a la siguiente cita: "Las políticas educativas las entendemos como el conjunto de orientaciones, lineamientos o criterios de carácter estratégico, es decir, destinados a facilitar el logro de determinadas finalidades en las que pueda sustentarse la relevancia, la eficacia, eficiencia, impacto o equidad de las decisiones que se adopten y las acciones que se emprendan" (Luque, 2009, p.11), de allí que estas políticas educativas respondan a las necesidades que se requieren para entender todo lo relacionado con la calidad educativa; y que desde esta implementación de la política pública de la jornada única 40 x 40 se organicen y garantice el trabajo en su implementación.

Dado lo anterior es necesario conocer las estrategias que complementan ese impacto que ha tenido la política, desde su contribución a los procesos que se dan en el desarrollo de esta implementación, como lo muestra el Proyecto 901.(2014) el cual reglamenta:

“Atención Integral desde la SED, a niños y niñas entre los 3 y 5 años, implica garantizar sus derechos impostergables y proporcionar oportunidades de desarrollo integral, a través de: 1) El cuidado calificado. 2) Las experiencias pedagógicas significativas. 3) El acceso a la cultura, el arte, el juego, la actividad física. 4) La promoción de vida saludable.

5) *La alimentación saludable.* 6) *La generación de ambientes seguros, sensibles y acogedores una atención integral*” (Proyecto 901, 2014, p.5).

A partir de estos planteamientos es interesante observar cómo dichos procesos contribuyen a mejorar la educación, ofreciendo elementos propios en el desarrollo del aprendizaje y la atención que se le da a los niños y niñas, los cuales se encuentran en diversos contextos, dentro de la implementación de la jornada 40 x 40 y su representación social tema que no se convoca aquí; y que es desde allí cómo se organiza y da partida a mejorar la calidad en este aspecto, desde una alimentación balanceada hasta personal capacitado para su atención con calidad, es por esto que es pertinente conocer que plantea la secretaría de educación distrital y la política 40 x 40 en cuanto a la definición de calidad siendo esta un factor central en el planteamiento de las políticas educativas.

5.2 Concepto de calidad como factor central en el planteamiento de las políticas

Desde el ámbito nacional y justificación de esta experiencia con el trabajo sobre las representaciones sociales de la implementación de la jornada 40 x 40 en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, es importante entrar a desarrollar el interés de este trabajo investigativo; no se puede partir de la sospecha, “son el propósito de atender o cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo”(Luque;2009:11); de allí se infiere, que estas políticas hacen pensar la calidad y diversidad de momentos en el aprendizaje dentro de la misma orientación que se da para dichos procesos

A partir de esto, se ahondará sobre la definición de este concepto, se reconoce que es ambivalente; es decir, que está expuesto a diferentes interpretaciones según las situaciones económicas, políticas, geográficas, históricas y sociales de cada país.

Por consiguiente se tiene en cuenta la definición que expresan las Orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral (2014):

“La calidad de la educación se materializa en un sujeto que aprende de manera integral diversos saberes que lo preparan para el buen vivir, y a su vez, el derecho a acceder a una educación de calidad depende de un conjunto de elementos culturales, políticos, científicos, pedagógicos y administrativos que interactúan de formas muy variadas y que involucran a la sociedad, el Estado y la familia como actores determinantes. Si se restringe la mirada a los procesos que el Estado y la institucionalidad adelantan para garantizar el acceso a un sistema educativo de calidad, encontramos nuevamente que el propósito supone múltiples condiciones y factores que involucran aspectos esenciales en relación con los procesos de organización, gestión y financiación del sector, el bienestar de la comunidad educativa, el rendimiento académico, el tránsito en los distintos niveles y ciclos de escolaridad, y la satisfacción de necesidades materiales. Desde esta perspectiva, la calidad involucra a estrategias en alimentación, transporte, maestros empoderados, formados y con bienestar, hábitat escolar digno, escuelas incluyentes, excelencia académica, aprendizaje de la ciudadanía y convivencia, descentralización de la gestión, conectividad y aprovechamiento de la tecnología, seguridad en los entornos escolares, gobierno escolar y participación, deporte en el mundo de la educación, arte en el mundo de la educación, educación ambiental, formación práctica y ética entre otros” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, como se citó en Orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral; 2014:11).

A partir de lo anterior, define la calidad como la reunión de saberes, conceptos que tiene un sujeto para vivir en sociedad, es decir la calidad educativa ha estado relacionada a desarrollar en el ser humano todas sus dimensiones para saber actuar en contexto, razón por la que la escuela ha sido considerada un ente de gran importancia para la sociedad, debido a que es esta la que forma el sujeto que requiere el estado, centrando su accionar en el tiempo de permanencia constante de los niños y niñas, con un accionar pedagógico adecuado para potencializar todas sus capacidades y habilidades y así cumplir con el objetivo de fomentar el desarrollo integral en el ser humano.

5.3 Caracterización De La Jornada 40x40

La política educativa denominada jornada única para la excelencia académica y la formación integral, tiene como objetivo principal ampliar el tiempo de estudio para generar mejores aprendizajes, teniendo en cuenta el ser humano como el centro de sus acciones, facilitando la participación de niños y niñas, maestros y maestras dentro de este proceso.

Se debe agregar que, también está la ampliación de la planta docente como parte fundamental del desarrollo de esta propuesta; en este trabajo investigativo, los maestros son una herramienta clave para llevar a cabo la implementación de la jornada 40 x 40, comprendiendo cómo se está vivenciando dicha política educativa para la excelencia académica y la formación integral, involucrando su quehacer con experiencia y que desde allí se haga un aporte para que esta propuesta sea implementada de manera satisfactoria y completa.

Hay que mencionar además, que en el marco de estas políticas el diseño de un nuevo currículo del aprendizaje integral varía las características y perspectivas que se tienen acerca de dicho proceso; dentro del presente trabajo, se manifiesta cuatro elementos claves para el análisis de esas políticas y representaciones sociales que pretenden: fortalecer los contenidos didácticos, transformar el tiempo escolar, transformar el espacio para el aprendizaje y transformar el rol docente en la escuela; de tal manera que da una mirada crítica y constructiva, desde las representaciones sociales y las políticas educativas en cuanto a la implementación de la jornada 40 x 40 en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C.

Ahora bien, no se trata de oponer todo hacia la implementación de dicha jornada, pues más bien se pretende generar nuevas ideas de lo que está pasando y en cómo se podría enriquecer dichos planteamientos, a partir de esas representaciones que como ya se ha mencionada son una visión de la realidad formando parte del conocimiento social. Por consiguiente las políticas educativas, se

vienen trabajando desde lo que ya está construido; generando transformaciones del espacio, el tiempo escolar, con la concepción dominante de más tiempo mejor educación, dando paso a la reorganización de currículos y estrategias que guían estos procesos; planteamiento que con este trabajo se quiere analizar para realizar una comprensión de los pensamientos, emociones que genera esta en las maestras del colegio.

El siguiente aspecto se da un poco más de orientación hacia lo que respecta la política educativa; para ello se toma el siguiente fragmento: ***“la política de la educación nos permitirá conocer la realidad que le es propia desde un doble plano: de una parte, será posible estudiar todo grupo social en el que se manifieste cualquier tipo de poder en la aplicación de unos medios a unos fines...”*** (Puelles, 1996, p. 56); de allí que se pueda inferir que para el grupo investigativo en el marco de un análisis. con respecto a la experiencia en la implementación de esta jornada 40 x 40, es importante ver los aspectos que han tenido mayor influencia en este proceso; ya que con el trabajo de una observación detallada se ha cuestionado cómo y de qué manera se vive esta dentro de la institución. Además, como lo menciona el autor son varias las percepciones que se encuentran allí; por ejemplo las maestras titulares y operadoras profesionales construyen y reconstruyen sus conceptos encontrando puntos importantes para así poder conocer cuáles son sus representaciones sociales.

Siendo el maestro el que realiza un papel fundamental en la implementación, como se ha mencionado anteriormente se toma como referencia lo que plantea el documento Orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral (2014) este menciona que:

“El papel que juega la maestra y el maestro es indispensable, debido a que es quien reconoce la intencionalidad pedagógica, es quien propende por los procesos de formación de pensamiento crítico en sus estudiantes y promueve la discusión y generación de nuevas propuestas comunicativas en el aula y fuera de ella. Es una persona que diseña los

objetivos y propósitos en función de sus estudiantes de acuerdo con su edad, necesidades y posibilidades; esto implica entender el desarrollo humano como un proceso en el que existen interrelaciones entre sus dimensiones: socio-afectiva, físico-creativa y cognitiva” (Orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral: 2014: 28).

Las políticas educativas se generan una equitativa en la distribución de una calidad educativa, de ahí que cuando se habla de mejor educación, se hable de relaciones entre el espacio, enseñanza y aprendizajes; ejes que serán desarrollados a lo largo de la investigación; pero que aquí se quieren resaltar de tal manera que sean las políticas quienes intervienen en dicho abordaje para tener aún más claridad sobre cómo se estarían llevando a cabo estos procesos.

Por otra parte, se encuentran los centros de interés, presentándose como: *“un espacio ideal para la integración y flexibilización del currículo, respondiendo al fortalecimiento de las áreas básicas con más tiempos y más aprendizajes en la posibilidad de llevar a cabo la integralidad, la interdisciplinariedad, la transversalidad, el diálogo de saberes de maestros y maestros en la alianza intersectorial, la transformación de la realidad y la reflexión sobre la práctica”* (S.E.D 2013); esto en el margen del trabajo que hacen las políticas ,permite evidenciar cómo el maestro desde su quehacer involucra de manera constante su conocimiento y su saber pedagógico, siempre vinculándolo a ese contexto para así poner en marcha cada uno de los propósitos que quiere trabajar.

5.4 Caracterización de La Política 40x40 en el Colegio Domingo Faustino Sarmiento Sede C

La educación es un aspecto al cual se le ha brindado un interés específico dentro de los grupos sociales, debido a que se cree que por medio de esta se pueden buscar cambios dentro de la sociedad fundamentados en el beneficio de la misma, se recuerda lo que menciona Faure en su

texto “aprender a ser. La educación del futuro” La educación del hombre moderno está considerada, en un gran número de países, como problema de excepcional dificultad, y en todos sin excepción como tarea de la más alta importancia. Constituye un tema capital, de envergadura universal, para todos los hombres que se preocupan de mejorar el mundo de hoy y de preparar el del mañana.

Por tanto el interés de proponer diversas estrategias que transformen las realidades sociales; no es un aspecto ajeno a las metas propuestas en el presente periodo de gobierno de la ciudad de Bogotá, haciendo referencia específicamente a lo que se plantea dentro del Plan de Gobierno en el cual se establece la implementación de la jornada 40x40 en la ciudad.

Pero todos los proyectos e implementaciones de propuestas educativas al momento de analizarlos desde diferentes puntos de vista (económico, impacto social, transformaciones, percepciones) dan cuenta de debilidades y fortalezas de la misma, siendo un aspecto relevante para comprender sus alcances. Teniendo en cuenta lo anterior, es así como dentro de este trabajo investigativo se plantea realizar una revisión de la implementación de la Política pública 40 x 40 que propone la Bogotá Humana (2012-2016), contando con la participación de los maestros y maestras del ciclo inicial del colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento; retomando algunos aportes que se han desarrollado alrededor de las representaciones sociales, con el fin de poder comprender la visión de la realidad y establecer diferencias o semejanzas desde varias perspectivas sobre dicha implementación.

6 DISEÑO METODOLOGICO

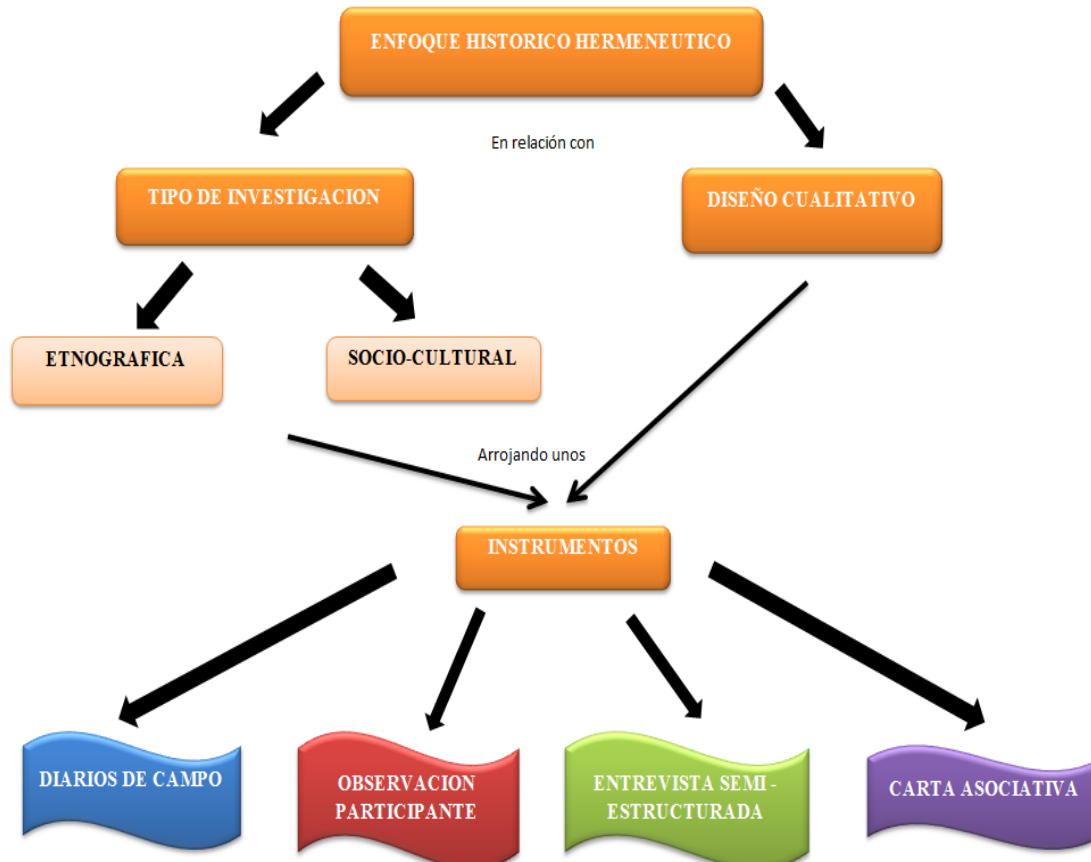


Figura N° 4 Diseño Metodológico. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra. Fecha Noviembre 05 de 2015.

En este capítulo, se presenta el planteamiento metodológico, el cual está basado en la investigación de carácter cualitativo, desde un enfoque Histórico-Hermenéutico en la modalidad de grado **monografía**, así mismo se caracterizan los instrumentos que se aplicaron para la recolección de la información como la entrevista semi-estructurada, la carta asociativa, observación participante y los diarios de campo, con la finalidad de comprender las representaciones sociales que tienen las Maestras Titulares y las operadoras profesionales del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento Sede C.

6.1 Investigación cualitativa /Enfoque Histórico Hermenéutico

El presente trabajo se aborda desde la investigación cualitativa, siendo esta la que permite comprender la realidad de las personas a través de las experiencias vividas, sus realidades cotidianas, sus contextos, sus problemas. Taylor y Bogdan, abordan la investigación cualitativa como: “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (Como se citó en Sandoval, 2002, p.7);es por esto que el investigador debe extraer a partir de lo observado, las interpretaciones y orientaciones de la realidad es decir: “requiere adoptar un pensamiento orientado más hacia el descubrimiento que hacia la comprobación” (Sandoval, 202, p. 116).

Cabe destacar que la investigación cualitativa muestra una ruta que orienta el proceso investigativo desde la recolección de la información hasta su posterior análisis, para así establecer la reflexión de los resultados obtenidos, estructurados en diferentes categorías que visibilizan los hallazgos, por tal razón el proceso investigativo desde la perspectiva cualitativa se hace minucioso y extenso.

“a necesidad del contacto directo con los actores (sujetos) y con los escenarios en los cuales tiene lugar la producción de significados sociales, culturales y personales para poder descubrir o reconocer, los conflictos y fracturas, las divergencias y consensos, las regularidades e irregularidades, las diferencias y homogeneidades, que caracterizan la dinámica subyacente en la construcción de cualquier realidad humana que sea objeto de investigación. (Sandoval; 2002:36)”

Desde allí se orienta para llevar a cabo el análisis; que permite visualizar la producción de significados desde la cotidianidad de la implementación de la jornada 40 x 40. En este sentido el campo de la investigación cualitativa es quien hace emerger una nueva mirada hacia ese maestro humanizado desde su realidad y su representación social.

En este orden de ideas desde la investigación cualitativa esta debe ser guiada a encontrar esa realidad desde la experiencia de su contexto donde se evidencia los espacios físicos, una visión

personal y un aspecto social elementos que responden a una comprensión lógica de su realidad de las operadoras profesionales y titulares dentro de la implementación de la jornada única 40 x 40.

Es así como finalmente la investigación cualitativa, dentro de esta investigación aclara y responde inquietudes sobre la jornada única 40 x 40, desde los diferentes instrumentos utilizados para el respectivo análisis, adoptando como investigadoras y maestras en formación una postura al observar que está pasando con esta política educativa con un rigor que permita excluir los juicios valorativos o cualquier otra mirada propia tanto del investigador como de los elementos investigados, de las reflexiones y las claridades dando paso a los resultados y desenlace de los respectivos análisis.

A partir de lo planteado, en esta investigación se desarrolla un enfoque histórico hermenéutico *privilegia la comprensión, significatividad y la relevancia cultural de los sujetos y sus prácticas. Pretende comprender los significados, sentidos, acciones y discursos de los sujetos para entender las lógicas e interpretaciones de las relaciones sociales en las prácticas.* (Ruiz, 2001, p.6). Es así como este enfoque brinda la posibilidad de realizar una mirada al conocimiento social de un contexto específico, en este caso el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C; dicho conocimiento que se instala de forma inconsciente en los sujetos pero determina y orienta sus prácticas en su diario vivir.

Este tipo de enfoque posibilita comprender el conocimiento socialmente compartido, posiciones socialmente asumidas al tener en cuenta la interdependencia entre el sujeto y su entorno, rescatando así las construcciones que los sujetos desarrollan sobre la realidad social en la que se ubican, constituye una comprensión de la complejidad de los problemas sociales, sujetos a interpretaciones de los actores involucrados en el campo de estudio, reconociendo todo aquello que tiene que ver con el comportamiento humano.

6.1.1 Etnografía

Se quiere tener en cuenta la Etnografía como un punto que comprende y analiza aquellas representaciones sociales que se reflejan en el trabajo con el grupo de maestros del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento que están involucrados, y que contribuyeron de manera positiva a este trabajo investigativo.

Por consiguiente, la Etnografía según Hammersley “explora la capacidad que cualquier actor social posee para aprender nuevas culturas, y para alcanzar la objetividad a la que lleva este proceso” (Hammersley, 1994.p.22), es decir asigna sentido a las cosas de la vida cotidiana.

Es por esto, que la Etnografía posibilita entender los significados que los actores sociales dan a su realidad al ser un método que interpreta sus comportamientos, actitudes, creencias, sus relaciones sociales y la forma como se relacionan con el contexto en que se desenvuelven, permitiendo "conocer el mundo tal como lo conocen los sujetos que lo experimentan cotidianamente"(Schultz. 1970: Berger y Luckmann. 1979) para realizar una comprensión sobre esas representaciones sociales que están inmersas en el contexto de los maestros y maestras que hacen parte de la jornada 40 x 40.

De esta manera, “se centra en un grupo de personas que tienen algo en común, los participantes de una etnografía pueden compartir un sitio de trabajo, un estilo de vida, una residencia de ciudadanos, o una misma filosofía de la gestión” (Hughes, 1992: 56); es decir se ocupa de registrar el conocimiento socialmente compartido, centrándose en analizar e interpretar las relaciones que se dan entre el grupo estudiado.

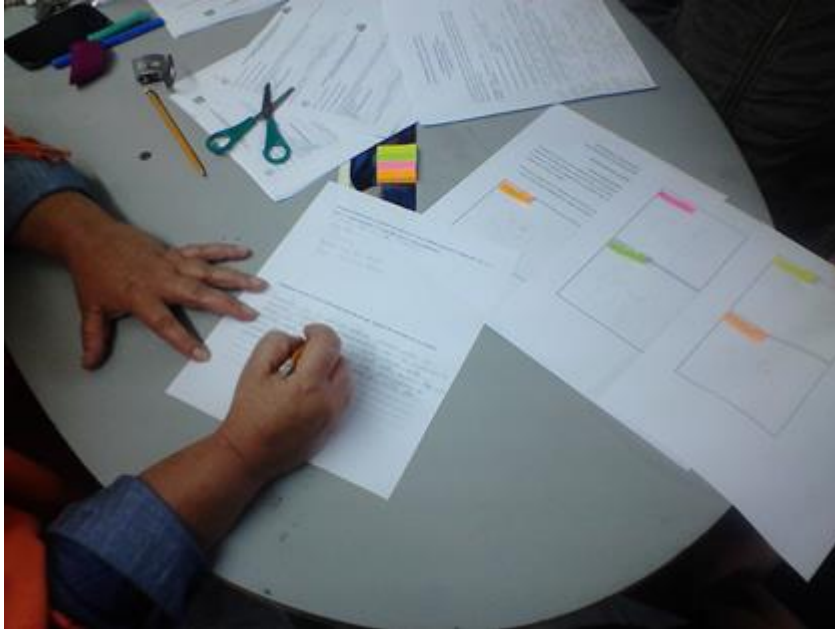
Así mismo el trabajo desde la etnografía creó espacios que brindaron una mejor recolección de datos, tal y como se presentó aquí dentro de la institución educativa; arrojando unos datos ayudando a organizarlos (jerárquicamente) para llegar a la reflexión teórica de estos resultados identificando un campo socializador como aquel que permitió llevar y traer elementos que permitieron tal análisis. ***“habrá un tris de historia, algo sobre los diferentes ambientes - físico, biológico y social - y algún detalle sobre las cosas que el grupo hace creencias que sostiene”***

(Agar,1980, p.1), esta da una mirada más general de los elementos que posibilitan una manera de ver y trabajar con la etnografía; en este caso observar de manera más amplia el contexto donde fueron desarrolladas las entrevistas que fueron planteadas allí.

Retomando la modalidad de grado, se expone que el presente ejercicio de investigación se enmarca en: **monografía**, siendo esta la que “requieren para su estudio y comprensión el acercamiento a fuentes escritas y teóricas fundamentalmente. El objetivo es reflexionar sobre un campo conceptual y acercarse al problema de investigación desde fundamentos teóricos, sin desconocer las fuentes primarias”(González & Rincón, 2008).

6.2 Herramientas De Investigación

Las herramientas de investigación utilizadas para la obtención de la información de este trabajo investigativo al ser recopilados se analizan con la intención de interpretar cuales son las representaciones sociales de las maestras titulares y operadoras profesionales que tienen sobre la implementación de la política única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40, la descripción de dichas herramientas se presenta a continuación:



Fotografía N° 5 Implementación de la herramienta de investigación

6.2.1 Observación Participante.

La observación participante es una herramienta cualitativa “para acceder al conocimiento cultural de los grupos” (Bonilla & Rodríguez, 1997,p.118) en estas se registran el actuar de las personas en su cotidianidad, accediendo a su cotidianidad, a su realidad, es por esto que el investigador debe centrar su mirada en aspectos determinantes para el desarrollo de su objeto de estudio, Sandoval (1996) estipula una etapas en la observación participante, las cuales son:

- Obtención del acceso al lugar donde se desarrollara el estudio.
- Focalizar el problema o situación a estudiar dentro del lugar
- Elegir las personas como fuentes de información
- Registrar lo observado y realizar una validación

6.2.2 Carta Asociativa

Se establece la carta asociativa como un instrumento de gran importancia, que complementa las entrevistas semiestructuradas, debido a que permite a partir de un tema clave en este caso la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, poder realizar la asociación de términos que tienen como finalidad aportar a las representaciones sociales, esta se recolecta a través de imágenes, palabras, textos cortos que poseen una relación, permitiendo hacer visibles fenómenos que no son fáciles de evidenciar solamente en la observación y contribuyen significativamente a conocer cuál es la construcción de las representaciones sociales de las maestras titulares y las operadoras profesionales sobre la política 40 x 40. (Ver anexo N°4)

6.2.3 Entrevista Semi-Estructurada.

La entrevista semi-estructurada posibilita recoger temas específicos dentro de la investigación, donde no importaría ningún orden o estrategia que guíe dicho momento al entrevistado; este instrumento permite pedir aclaraciones frente al tema y preguntas pertinentes para esclarecer ideas manteniendo un estilo propio que brinde una recolección de datos clara.

Según Rincón citado en la revista CAES por Vargas (1995), la entrevista semiestructurada va enfocada hacia:

“ el esquema de preguntas y secuencia no está prefijada, las preguntas pueden ser de carácter abierto y el entrevistado tiene que construir la respuesta; son flexibles y permiten mayor adaptación a las necesidades de la investigación y a las características de los sujetos, aunque requiere de más preparación por parte de la persona entrevistadora, la información es más difícil de analizar y requiere de más tiempo”

De allí que se pueda inferir que la entrevista semi - estructurada crea un vínculo entre la personas haciendo explicaciones claras y detalladas del tema de interés.

6.2.4 Diarios De Campo.

El diario de campo es un instrumento que hace parte de la práctica educativa donde se hacen diferentes tipos de registros detallados y se hace la articulación con el marco teórico y nuestra voz, por medio del cual se puede llegar a la reflexión de las diferentes vivencias que se consignan en este. Puede considerarse como un instrumento de gran utilidad para el desarrollo de nuestra investigación. Sandoval lo define como: “un registro continuo y acumulativo de a todo lo acontecido durante la vida del proyecto de investigación.”(Sandoval, 1996, p 140); de lo anterior se puede inferir, que el diario de campo aporta de manera significativa a este análisis.

7 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO INVESTIGATIVO

En el presente capítulo se explican las cinco fases que se llevan a cabo para el desarrollo del ejercicio investigativo, dichas fases son: exploración, construcción teórica, diseño de instrumentos, aplicación de instrumentos y finalmente análisis de la información.

Fases De La Investigación.

1 Fase: Exploración: En esta fase se discuten los intereses de cada una de las integrantes del grupo de trabajo, al observar lo que sucede en la práctica pedagógica surge el cuestionamiento sobre la jornada complementaria que allí se presenta, se tiene como interés principal el comprender las dinámicas y transformaciones que se dan en la institución.

De modo que se comienzan a desarrollar indagaciones sobre la jornada complementaria en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, los grados a los cuales se realiza, los horarios y espacios en que se desarrolla y las personas que acompañan este proceso formativo, evidenciando que estas últimas cumplen un rol fundamental en la ejecución de la jornada; además son sujetos que poseen un saber pedagógico y desde allí pueden construir una postura frente a los sucesos educativos.

Adicionalmente, se desarrollan indagaciones teóricas para saber en qué consiste la jornada complementaria que responde al nombre de jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40, se hace consulta de antecedentes que dan inicio y orientan el trabajo investigativo; posterior a esto se realiza un rastreo a diferentes trabajos de grado desarrollados por estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura de Educación Infantil sobre políticas educativas centradas en la primera infancia; por otro lado se encamina la presente investigación hacia las representaciones sociales entendidas como la forma en que los sujetos afrontan la realidad, la construyen y reconstruyen según las experiencias vividas y la interacción social, en este caso específico en el quehacer docente, y es desde este ejercicio que se comienza a orientar la idea de investigación.

2 Fase: Construcción teórica: En esta fase se desarrolla la revisión de documentos teóricos que permiten consolidar el trabajo de investigación tales como: "El psicoanálisis, su imagen y su público" de Moscovici (1979), "Develando la Cultura. Estudios de representaciones sociales" de Jodelet (2000) y "Un acercamiento al fenómeno de la idealización docente" de Morales (1998), documentos que contribuyen a respectivo análisis de la información

Así mismo, se realiza un acercamiento a textos de carácter normativo como la Constitución Política de Colombia de 1991, las orientaciones generales del currículo 40x40, su evaluación y las experiencias realizadas en otros países.

3 Fase: Diseño de instrumentos: En esta fase se define una investigación de corte cualitativo, con un enfoque Histórico-Hermenéutico, posibilitando como maestras investigadoras guiar el análisis de la información hacia la significación y comprensión de las diferentes realidades sociales que allí se presentan; siendo esta tercera fase decisiva para la interpretación de la información porque se diseñan los instrumentos, así se comienza a dar orden a la indagación que responde a la pregunta investigativa.

De este modo, se utilizan cuatro instrumentos, el primero es la entrevista semi-estructurada, en esta se formulan siete preguntas a las maestras titulares y ocho a las operadoras profesionales, que permiten conocer su formación académica, su experiencia laboral, sus intereses, su forma de interactuar en el aula y lo que piensan en cuanto a la implementación de la política jornada 40 x 40 (ver anexos 1); el segundo, es la carta asociativa, en esta se utiliza el dibujo y la escritura como una forma más detallada de entender lo que significa para las maestra y las operadoras la jornada 40 x 40, se evidencia que esta es una forma de expresión más espontánea que permite al grupo de investigación tener claridad sobre los conceptos que ellas definen (ver anexo 2), el tercer instrumento es la observación participante, esta se realiza para registrar cómo se implementa la política jornada 40 x 40, a través del cuarto instrumento que corresponde al diario de campo (ver anexo 3), en este se realiza un registro continuo de los acontecimientos y una interpretación de lo observado al relacionarse con la teoría de las representaciones sociales y la implementación de la política jornada 40 x 40.

4 Fase: Aplicación de instrumentos: En esta fase se realiza la aplicación de los cuatro instrumentos investigativos que permiten el análisis y organización para obtener información sobre las representaciones sociales de las maestras con respecto a la implementación de la jornada 40 x 40, estos se dirigen a tres operadores profesionales y tres maestras titulares, razón por la que se solicita el permiso por parte de ellas para aplicarlos.

Luego de ello, se escoge la sala de profesores por ser un lugar en el cual se puede establecer una conversación tranquila para realizar la entrevista semiestructurada y la carta asociativa. Adicional a esto, se desarrolla la observación participante y diarios de campo, cada una de las maestras en formación se sitúa en el salón en el que se encuentra la operadora profesional y observa lo que allí sucede, con la finalidad de conocer las experiencias, registrándolas en los diarios de campo.

A continuación se describe de manera detallada la aplicación de cada instrumento.

Entrevista semiestructurada esta posibilita un diálogo con cada una de las maestras sobre la implementación de la jornada 40 x 40 en el colegio, se evidencian elementos claves como el tiempo, espacio, materiales, caracterización de las maestras, entre otros; (ver anexo 1 y 2).

Dicho lo anterior, se realiza la entrevista con cada una de las maestras y con las operadoras en la sala de profesores con un tiempo de 40 minutos para cada una de ellas en diferentes sesiones; de esta forma se entabla un diálogo que presenta las preguntas que guían este trabajo investigativo; evidenciando su forma de pensar sobre la política que se vive en este colegio; algunas de las maestras entrevistadas no muestran disposición al momento de responder, esto debido al tiempo que deben destinar para ello y en otras ocasiones por su temor a preguntas de

las que no tienen respuesta o con las que pueden sentirse evaluadas, aspectos reflejados en su nerviosismo y su actitud tensa.

No obstante, a medida que se desarrolla la entrevista se va construyendo un diálogo mediado por la confianza y respeto y surgen elementos claves como los ya mencionados, conociendo sus intereses, su quehacer y sentir. Luego al tener las entrevistas de manera escrita y en audios, se

transcriben para resaltar con colores cada uno de los elementos en común que dan inicio a la sistematización de la información y la creación de una matriz que posibilita la organización de los datos arrojados.

El segundo instrumento de investigación se centra en la carta asociativa (ver anexo 3), lo que proporciona información sobre las representaciones sociales de las maestras, a partir de imágenes, palabras claves y textos elaborados por ellas. Para su desarrollo se solicita a las maestras y a las operadoras que dibujen y escriban cinco conceptos que definen la jornada 40 x 40 dentro de los recuadros establecidos; seguido de esto las maestras jerarquizan estos conceptos enumerándolos de uno a cinco, siendo uno el más importante y cinco el menos importante, finalmente deben argumentar el porqué de los términos y su organización, para que no se dificulte la interpretación de estos por parte del grupo de investigación.

De esta manera, este instrumento investigativo propone una interpretación más detallada, que permite guiar la construcción de las categorías a partir de elementos en común como lo son el tiempo, espacio, materiales, entre otros. Después se relacionan los instrumentos (carta asociativa y la entrevista semi-estructurada), para dar continuidad al proceso de sistematización de la información encontrada.

Igualmente, se plantea la observación participante como la forma en la que se puede realizar un acercamiento a estudiar la cotidianidad de los actores involucrados, para ello esta observación se desarrolla en el horario de once y media a una y media, tiempo en el cual se implementa la política 40 x 40.

Este instrumento se realiza con el fin de recoger datos para contrastarlos con la información encontrada en los instrumentos ya aplicados, de esta manera se hace un acercamiento hacia la implementación de la jornada 40 x 40 en el colegio; siendo el grupo de investigación quien toma registro de lo que sucede allí.

Por último, se encuentra el diario de campo, desde este instrumento se registra lo que las operadoras profesionales realizan en una jornada, aquello que proponen a los niños y niñas y de qué manera lo desarrollan.(ver anexo 4).

5 Fase: Análisis de la información: En esta fase se organiza y tabula la información obtenida en la matriz, siendo esta la que "ayuda al analista a ver qué va con qué" "o que se relaciona con qué" (Sandoval, 1996, p. 152). La matriz es un medio para categorizar:

“Para elaboración de dicha matriz, se definirán tantas filas como situaciones se identifiquen y tantas columnas como atributos de esas situaciones se ubiquen, de modo que, al inspeccionar las columnas, se puedan hallar cuáles atributos de todos los enunciados son críticos en diferentes situaciones y cuáles no” (Sandoval, 1996, p. 152)

Desde lo anterior, la matriz se elabora a partir de las categorías que van emergiendo de la información obtenida al ser está clasificada en un cuadro de análisis, ejercicio que se explica a continuación; en un primer momento se realiza la transcripción de los datos obtenidos en los instrumentos (Entrevista semiestructurada, carta asociativa y diarios de campo), luego de ello, se hace un análisis de la información que posibilita hallar aspectos en común (ordenadores); como por ejemplo: las descripciones de las interacciones que realizan las operadoras profesionales con los niños y niñas, los espacios en donde estas se desarrollan y el derecho a una alimentación continua para los niños y las niñas.

Estos datos se clasifican según su recurrencia y afinidad, lo que da lugar a la creación de las siete categorías que surgen del análisis del grupo de investigación y el trabajo colectivo, estas son: La permanencia en el espacio educativo, los cuatro pilares de la educación como representación social de calidad, la implementación de la política 40 x 40 configura las dinámicas, la jornada educativa como representación social asociada a la garantía de derechos para los niños y las niñas, la imagen y desempeño de maestro, adaptación y adecuación a los contextos y espacios de la implementación, imagen de niño y niña como representación social de la implementación de la

jornada y por último una subcategoría llamada dinámicas pedagógicas y uso de material que permite leer la realidad de la implementación de la jornada y la representación social que construyen las maestras y operadoras profesionales.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL- LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
MATRIZ DE ANÁLISIS SOBRE LAS CATEGORÍAS QUE EMERGIERON

| OBJETIVO | FUENTES | INSTRUMENTOS | PREGUNTAS ORIENTADORAS | ASPECTOS EN COMÚN | CATEGORÍAS | RELACIÓN | SUBCATEGORÍAS |
|---|---|--|--|--|---|--|---|
| Realizar un marco comprensivo sobre las representaciones sociales que tienen las maestras titulares y las operadoras profesionales del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, en relación con la implementación de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40. | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | ¿Qué cree que han ganado los niños desde la implementación de esta propuesta? ¿Qué es lo que más le llama la atención de lo que se realiza en el colegio desde la política 40 x 40? ¿Qué quisiera que pasara más adelante en la implementación de la jornada 40x40? ¿Por qué ha decidido trabajar en la jornada complementaria 40 x 40? ¿Qué ha sido lo más difícil de trabajar en esta jornada? ¿Cuáles son las actividades que más le gusta realizar con los niños y cuáles son los materiales que más le gusta utilizar? | Cuestionamientos de uso del tiempo. Más tiempo para el desarrollo de actividades diferentes. | La permanencia en el espacio educativo | | |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Cuatro pilares de la educación son fundamentales en el desarrollo de la jornada. | Los cuatro pilares de la educación como representación social de calidad | | |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Se desarrollan actividades lúdico recreativas Planteamiento de otras dinámicas que aporten al desarrollo integral | La implementación de la política 40 x 40 configura las dinámicas | Material como factor fundamental para el desarrollo de las dinámicas | Dinámicas pedagógicas y uso de material |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Garantiza derechos como: alimentación, seguridad, educación | La jornada educativa como representación social asociada a la garantía de derechos para los niños y niñas | | |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Cuestionamiento sobre el rol del maestro | La imagen y desempeño del maestro | | |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Cuales son los espacios, los momentos, los sujetos y su relación con la implementación | Adaptación y adecuación a los contextos y espacios en la implementación | | |
| | Maestras titulares Operadoras Profesionales | Entrevista semi estructurada Carta Asociativa Diarios de Campo Observación Participante | | Imagen de niño y niña que se ha construido a partir de su experiencia y el contexto | Imagen de niño y niña como representación social de la implementación de la jornada | | |

Figura N° 4. Matriz de Análisis. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra.

Fecha Julio 19 de 2015.

Una vez realizada la matriz, se da paso a la triangulación para poder enlazar la información obtenida entre las repuestas dadas por las maestras en la entrevista semiestructurada y la carta asociativa, la teoría de la jornada 40 x 40 y de las representaciones sociales propuesta por Moscovici (1979), Jodelet (2000) y Mora (2002); la postura de las maestras en formación a partir de la observación participante y los diarios de campo, para luego establecer un análisis de la relación entre estos.

De esta manera como expone Sandoval (1996), la triangulación posibilita observar un mismo fenómeno desde diferentes visiones de la realidad; es decir, que no se establece una sola perspectiva con o sin validez. Desde lo anterior, este trabajo investigativo tiene en cuenta la teoría de las representaciones sociales y su relación con las diferentes posturas de las maestras titulares, operadoras profesionales y del grupo investigativo, dando cabida a múltiples puntos de vista que permiten comprender las representaciones sociales que se construyen sobre la implementación de la Jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40.

En consecuencia se hace referencia a la siguiente cita:

“se aplica a las fuentes, los métodos, los investigadores y las teorías empleados en la investigación y que constituye, en la práctica, el reconocimiento de que la realidad humana es diversa y que todos los actores sociales involucrados en su producción y comprensión tienen perspectivas distintas, no más válidas o verdaderas en sentido absoluto, sino más completas o incompletas” (Sandoval, 1996, p. 15).

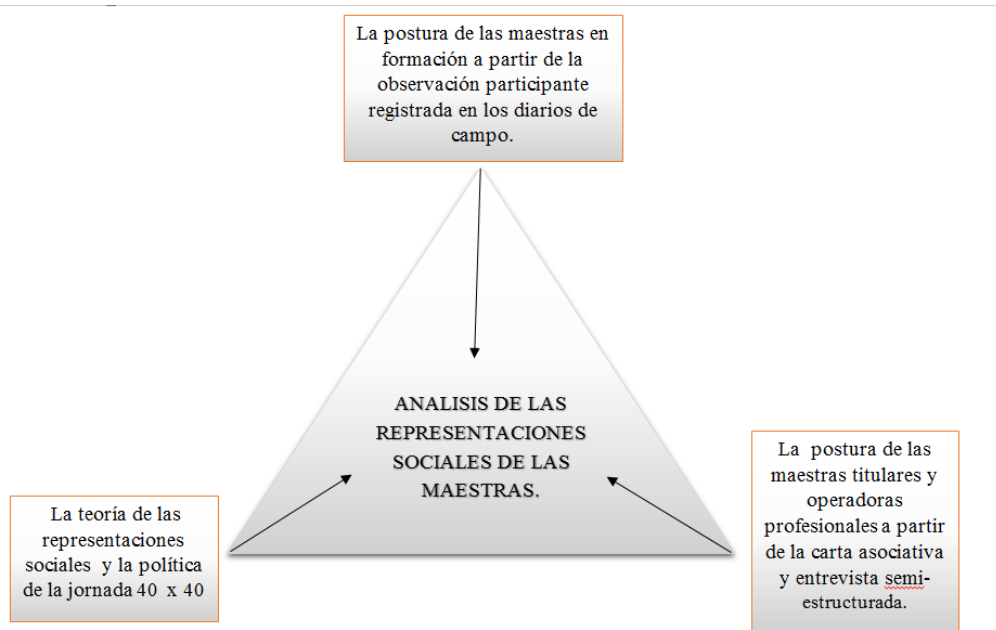


Figura N° 5. Esquema triangulación. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra. Fecha Diciembre 19 de 2015.

Finalmente se puede concluir que en el desarrollo de la metodología las fases se establecen como un factor fundamental debido a que presentan una descripción detallada del proceso investigativo, orientando la resolución de la pregunta investigativa.

8 ANÁLISIS DE RESULTADOS

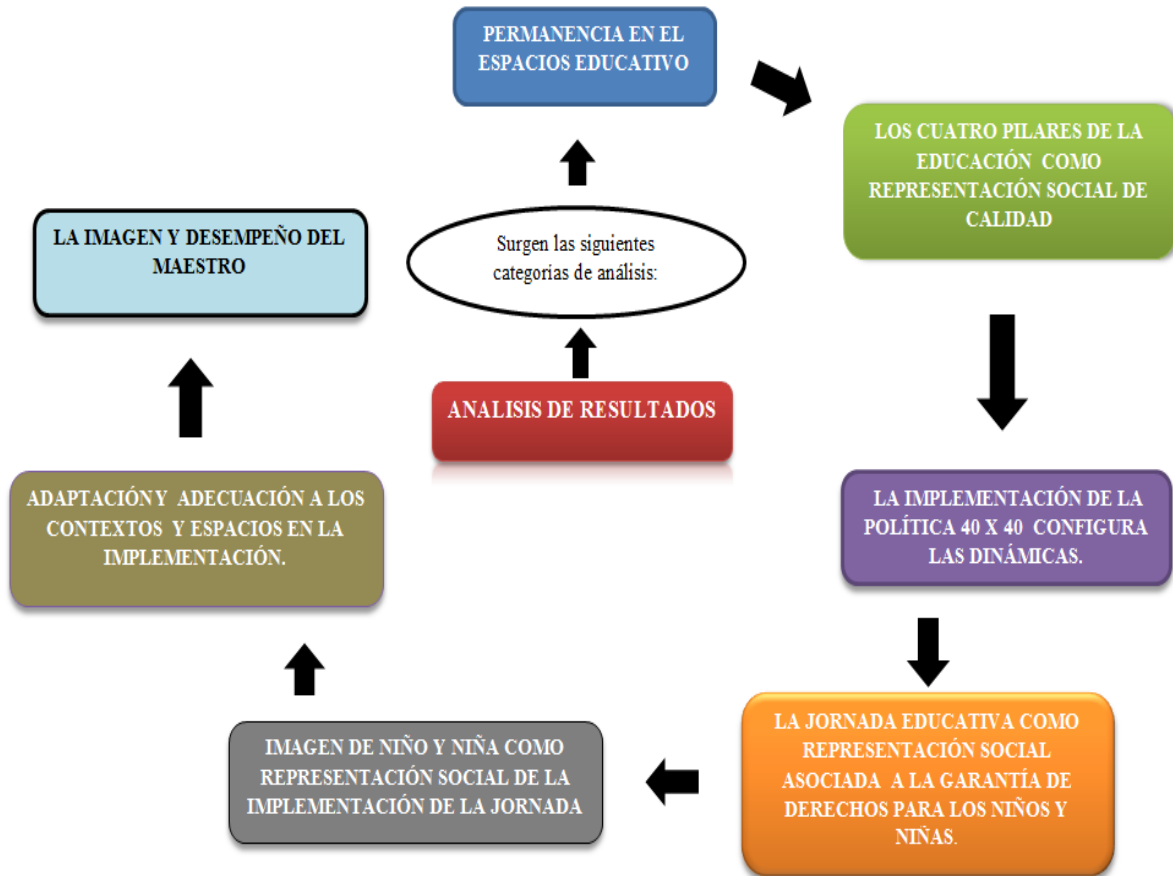


Figura N° 6. Análisis de Resultados. Elaborada por grupo de Investigación: Liseth Alayón, Diana Caballero, Sandra Castro y Lady Parra. Fecha Noviembre 5 de 2015.

En el siguiente capítulo se desarrolla el análisis de las categorías emergentes de la investigación las cuales son: La permanencia en el espacio educativo como representación social de calidad, los cuatro pilares de la educación como representación social de calidad, la jornada educativa como representación social asociada a la garantía de derechos para los niños y niñas, Imagen y desempeño del maestro que dinamiza la implementación de la política 40 x 40, Adaptación y

adecuación a los contextos y espacios en la implementación de la jornada única 40 x 40 e Imagen de niño y niña como representación social de la implementación de la jornada.

8.1 La permanencia en el espacio educativo como representación social de calidad.

En el momento de analizar las entrevistas se evidenció que en general las maestras están a favor de la ampliación de la jornada educativa como un espacio que puede posibilitar el desarrollo integral de los niños y niñas, sin embargo hay dos posturas frente al uso que se le da a este tiempo en el colegio, las operadoras profesionales afirman que esta política es muy pertinente porque se trabajan otro tipo de actividades diferentes a las realizadas en el horario habitual y ha permitido que los que participan en ella puedan explorar y potenciar sus habilidades. Con respecto a lo anterior una de las operadoras profesionales entrevistadas respondió: “tú puedes desarrollar muchas cosas en los niños, entonces es excelente la política es muy buena” (*D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015*); de lo anterior se puede inferir que dentro de la implementación de la jornada única 40 x 40 se hace claro que es un espacio que genera alternativas para la enseñanza y el aprendizaje de los niños y niñas. También cabe decir que desde las diferentes posturas, la jornada 40 x 40 se da como complemento para fortalecer las habilidades e intereses de los niños y niñas. .

Por otra parte las maestras titulares aunque están a favor de esta política, cuestionan el uso que se le da, por ejemplo ellas afirman; “ha sido tan incipiente (...) Imagínate que son de 11:30 a 1:30 y tienen una hora de almuerzo ¿cuánto es el tiempo de trabajo realmente? Una hora; y en esa hora hay muchas cosas que no se ajustan”; de acuerdo a este fragmento de una de las entrevistas realizadas se evidencia la inconformidad de las maestras con el uso del tiempo según su experiencia vivida en el desarrollo de esta jornada; conforme a lo referenciado en las

representaciones sociales, como lo menciona Moscovici (1979) estas maestras crean diferentes formas de pensar la realidad en la que están inmersas, relacionadas con las acciones que se llevan a cabo en el tiempo establecido, reflejando inconformidad con la calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se establecen durante esta jornada.

8.2 Los cuatro pilares de la educación como representación social de calidad.

La política 40 x 40 tiene como objetivo trabajar los pilares de la educación como eje fundamental en su implementación los cuales son: el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio, estos posibilitan el poder relacionarse con el medio, la cultura, la comunidad entendiendo su entorno y el de los demás; a lo cual las operadoras profesionales basan su propuesta de trabajo; tal como se menciona en la siguiente cita:

“ el programa 40 x 40 lo que quiere es que en este espacio de tiempo en el que nosotras estamos con los niños, lo principal sea nosotros desarrollar con ellos esos cuatro pilares pero no de una manera pedagógica sino de una manera lúdica y significativa donde se desarrolle esos cuatro pilares” (*D. Parra, comunicación personal, 18 de Junio del 2015*)

De allí que se infiere que el trabajo fundamentado en estos cuatro ejes, posibilitan un mayor desarrollo de lo que quiere proponer e implementar en esta propuesta como parte central. El trabajo con los pilares de la educación en esta jornada constituyen herramientas claves para poder mantener un ejercicio pedagógico involucrando diferentes maneras y/o metodologías que con ella se quieran trabajar.

8.3 La implementación de la política 40x40 configura las dinámicas pedagógicas.

Según el currículo para la excelencia académica y la formación integral con respecto a la educación inicial, expresa que la gran apuesta de esta política es garantizar un desarrollo integral

desde un modelo inclusivo a través de la creación de ambientes que contribuyan a fomentar las potencialidades y demandas de los niños y niñas, por esto plantea un trabajo que implique procesos pedagógicos de calidad, diferenciados y específicos.

Desde este planteamiento de la política, se encuentra como las maestras titulares y las operadoras profesionales, hablan desde su representación social, es decir desde sus formas de construcción y reconstrucción de la realidad con respecto al trabajo pedagógico desarrollado con los niños y niñas del colegio, por ejemplo, la operadora profesional comenta lo siguiente: “la política demuestra otra forma de aprender no necesariamente en libros o cuadernos(,) “ Juegos métodos innovadores ,métodos que a ellos les llama la atención , y pues ellos son felices, a ellos les fascina el agua” (*D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015*), se evidencia que las operadoras profesionales comentan que al momento de realizar sus intervenciones se basan en indagaciones y tienen en cuenta los intereses de los niños y niñas con los que trabajan, importándoles los gustos de ellos y ellas

Con base en lo planteado por la política, también se cita las apreciaciones de la maestra titular con respecto a las intervenciones realizadas en la jornada complementaria “ellos si hacen actividades lúdicas, recreativas ¡ah bueno! experienciales, porque Pilar hace cosas interesantes con relación a los experimentos, eso es bien llamativo también, pero por eso le digo depende de quién vaya a acompañar el proceso”. Si se analiza este comentario con relación al tema de las representaciones sociales, es necesario tener en cuenta según la experiencia vivida por cada maestra con relación al trabajo desarrollado y cómo influye en la construcción de la realidad de cada una.

Al interpretar la categoría dinámicas de lo pedagógico a la luz de las tres esferas de las representaciones sociales, se encuentra una estrecha relación con los intereses, con las experiencias

vividas y se catalogan como buenas o malas, pero para catalogarlas como buenas o malas se debe tener una interacción y finalmente un espacio donde se interactúe y así formar la representación social, son importantes los anteriores aspectos porque las maestras hablan desde su experiencia, su trabajo, de las acciones que observan y con respecto a las personas con las cuales se desarrolla la jornada complementaria, en este caso se encuentra la relación de esta categoría con experiencias iniciales, realizando una comparación entre lo que brindaba la jornada complementaria 40 x 40 en el colegio durante el año 2014 y cómo se transformó en el año 2015:

“si me quedo pensando solamente en lo que paso con Fundalectura podría decir grandes cosas, maravillosas con relación, porque es que quienes venían a ese 40 por 40 eran artistas totales, después de que se va Fundalectura y vienen solamente las personas de compensar, dentro de las personas de compensar encontramos es variedad de cosas que no es que no sean innovadoras pero tampoco es digamos la especialidad de ellos. Marcia y Diego, que fueron los dos profesionales de 40 por 40, cumplían con aquel vacío que de pronto yo tengo, entonces el arte, el arte sobre las telas, sobre... bueno tantas cosas que hacía esta mujer y el otro desde la música, y yo decía son dos vacíos que yo tengo totalmente, eran mi complemento perfecto, Pilar es muy buena, sí, pero es licenciada en preescolar como soy yo, no llena las expectativas que yo tenía, porque la primera presentación del proyecto fue una calidad tan alta entonces quedamos con ese nivel.” (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.)

Se evidencia como según la experiencia se compara, se clasifica y se llega a tener una interpretación de lo que en algún momento fueron actividades dinámicas interesantes para realizar con los niños y niñas del colegio, que luego se perdieron en actividades iguales a las que realizan las maestras titulares y no se sienten como complementarias ni diferentes.

Por lo anterior, la interacción inicial que tuvieron las maestras de este colegio con la política 40 x 40 la cual era desarrollada por Funda-lectura y el teatro Barajas; se compara con lo que actualmente brinda Compensar, con las intervenciones actuales por parte de profesionales contratados que no llenan las expectativas de las maestras titulares y afirman que desean que la ejecución de la política *”fuera en realidad un espacio donde los niños hicieran artes, lectura, juego, con ejercicios sistematizados, que fuera en serio”* (J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015), es desde estas afirmaciones donde las maestras titulares del colegio han construido representaciones sociales, como esas intervenciones que no llenan las expectativas de lo que está escrito en la política en sí; en el cual no se estaría complementando un desarrollo en el aprendizaje, sino que se están realizando actividades iguales a las que se desarrollan en la jornada escolar y que se distancian de lo que está escrito en la política, lo cual se hace evidente al momento de estar con los niños y niñas en el aula.

La jornada única para la excelencia académica y la formación integral, tiene como base fundamental desarrollar el juego con los niños y las niñas, pero las maestras titulares al observar las actividades desarrolladas durante esta jornada, exponen su sentir *“lo que considero es que 40 por 40 debe ser el complemento de lo que se hace en la jornada, o sea si él está en una actividad que efectivamente es académica, con sus maestros, lo que esperamos es que el resto sea más lúdico”*. (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.) También *“El juego, el juego desde la lúdica por ejemplo de la exploración del medio, yo también pienso que falta mucho como estrategia, estrategias de innovación del docente que viene, es como que no, cómo que traen lo mismo los que están.. yo he visto que las profesoras de la tarde trabajan todavía la hoja, la mayoría no todos, el concepto de la hoja, el concepto de hacer trabajo académico que se supone que se ha hecho en la mañana y ese tiempito de 40 x 40 es para otras cosas, debe ser como un complemento de pilares del arte de la literatura, de la exploración del medio(”*.(J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015), desde los anteriores comentarios se analiza que las maestras hacen

alusión que en este tiempo extra no se desarrolla una complementariedad, mediada por el juego, sino actividades donde hace falta innovación y se deja de lado lo planteado por la política.

8.3.1 Dinámicas Pedagógicas y uso de Material.

En las entrevistas y en las cartas asociativas realizadas se encontró que existe una dicotomía en cuanto al material específicamente al tipo y al uso que se les da, es importante conocer las posturas de las operadoras profesionales, que consideran los materiales como un factor que determina el actuar con los niños y niñas y las afirmaciones de las maestras titulares que indican que se manejan los mismos materiales que el colegio entregó al principio del año escolar y no hay nada innovador, es por esto que para iniciar este análisis es necesario comprender lo que plantean las orientaciones generales del Currículo para la excelencia académica y la formación integral, la cual hace una invitación a “resignificar las experiencias que viven los niños y niñas en las instituciones educativas a las que asisten” (Currículo para la excelencia académica y la formación integral; 2014: 9).

Por un lado dos de las operadoras profesionales indican que el material es apropiado porque permite crear y cumplir con el objetivo de generar experiencias significativas en los niños como se expresa en la siguiente cita:

“En cuanto al material no se puede decir que haya falencias ni nada y eso me ha facilitado muchísimo muchísimo poder desarrollar las experiencias con ellos, y porque los niños en cuanto a mi experiencia mi trabajo con estos niños de acá por ejemplo a estos niños les gusta crear cosas” (D. Parra, comunicación personal, 18 de Junio del 2015).

De este modo se ha tenido en cuenta el material didáctico que brinda Compensar como un apoyo relevante para el desarrollo de las actividades pedagógicas que proponen las operadoras

profesionales, este ha favorecido el proceso de aprendizaje debido a que incentiva a los niños y niñas a imaginar y crear a partir de su manipulación.

En cambio otra operadora profesional sostiene que no utiliza mucho los materiales que envía compensar porque es mejor trabajar actividades corporales

“me gusta mucho la actividad espacial del cuerpo, no utilizo mucho materiales de mesa, aunque tampoco los satanizo, pues de no utilizarse nada de mesa, no, pero sí más cosas corporales aros, música, siempre música, acá hay disfraces, en este colegio hay muchos materiales, adicionales a los que da el 40 x 40, entonces tener la posibilidad de utilizar aros, lazos, balones, disfraces” (P. Camargo, comunicación personal, 19 de Junio del 2015).

Según lo anterior, se logra evidenciar la importancia que se le otorgan a los materiales que se utilizan en el desarrollo de las experiencias que proponen las maestras, aunque en este caso no se hace uso de los materiales que ofrece Compensar esos materiales no son innovadores afirmando:

“todos ustedes ven material distinto, todo lo que todavía tenemos Funda- lectura lo mando, ósea ellos son muy innovadores en eso, como una alternativa diferente como una mirada diferente, no es que yo critique el material, pero yo voy a mirar, las mismas témperas, no porque de eso tenemos, el cartón paja, y ahorita que llegó el material nosotras nos reíamos y decíamos no hemos terminado esto, porque esto está lleno de cartón paja y llegó otro igual (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.)

Con respecto al anterior análisis la política y las acciones van encaminadas a mejorar y potenciar en los niños y niñas su formación integral, pero siempre se realiza un cuestionamiento en cuanto a las actividades son las pertinentes y adecuadas para trabajar con los niños y niñas que fomenten y den cuenta de experiencias significativas.

Ahora bien ,al realizar la observación participante en la cual se toma nota de lo que ocurre en las intervenciones de las operadoras profesionales, se encuentra que hay una diferencia entre lo

que argumentan, lo que realizan y otro lo que plantea la política, en una de las intervenciones de ellos, se evidencia cómo se trabaja una canción de manera aislada, según la política de 40 x 40 dice que se debe trabajar a través de los centros de interés fundamentados por Decroly, partiendo de los intereses de los niños y niñas pero este primer día al ver cómo se trabaja no se evidencio esto, sino fue más un tiempo de pasar el día y de dar el almuerzo porque a la 12:30 llego el almuerzo, durando hasta las 1:30 p.m. aproximadamente hora que salen los niños y niñas de estudiar, es aquí donde surgen las preguntas de ¿Qué tan conveniente es que los niños y niñas de grado pre-jardín duren 8 horas en el aula y más aún cuando en sus rostros se evidencia cansancio y sueño y cuando las actividades no despiertan sus intereses, ni gustos?.

En síntesis para las maestras titulares la política es un complemento y es una forma en la que ellas la representan, argumentan que le falta mucha organización e innovación dentro de su implementación, debido a que se debería trabajar no como un espacio académico sino un espacio lúdico; con referencia a este concepto, la lúdica, es lo más importante a desarrollar. Para las operadoras profesionales la representación social de las dinámicas de lo pedagógico son el conocer los intereses de los niños y niñas para desarrollar sus intervenciones.

8.4 La jornada educativa como representación social asociada a la garantía de derechos para los niños y niñas.

El aumento de la jornada escolar se ha asumido como un programa que proporciona a niños y niñas el derecho a una educación de calidad, un espacio que forma seres humanos que se construyen tanto en el saber cómo en el ser, además de protegerlos contra todo peligro al que son expuestos y brindarles los recursos necesarios para que su formación integral sea posible; a partir de ello, las maestras han asumido una postura frente a la implementación de la política en la Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, elaborando representaciones sociales destinadas a comprender y reconstruir la realidad que

experimentan, las cuales ubican la política, como aquélla que ha posibilitado en niños y niñas garantizar algunos de sus derechos con el fin de brindarle las condiciones necesarias para crecer y vivir plenamente.

De este modo, la política 40 x 40 se ha definido por parte de las operadoras profesionales, como una propuesta que se preocupa por las experiencias dadas durante los primeros seis años de vida de los seres humanos con la finalidad de mejorar la calidad de vida, tal y como se afirma en una de las entrevistas *“son los niños, los niños son los importantes acá, por eso me gusta la política porque es pensando en ellos, la política está hecha para los niños, lo mejor que hay”*; se considera relevante invertir en la primera infancia para favorecer el desarrollo de los niños y niñas y posibilitar la protección de sus derechos; además porque no observar cada una de las prácticas y estrategias que se estarían utilizando para su desarrollo.

Con relación a ello, las operadoras profesionales, consideran la política como aquella que permite generar ambientes enriquecidos e innovadores, cómo se manifiesta en la siguiente cita *“Es una apuesta diferente, 40 x 40 es un programa que busca que los niños estando dentro del aula, tengan la posibilidad de sentirse fuera del aula, también de explorar, de conocer, es un espacio diferente, alternativo”*, así mismo otra maestra expresa que *“es otra forma de aprendizaje desde los propios niños”*, de este modo se reconoce su importancia para establecer el derecho a una educación que propone aprendizajes significativos, en que los estudiantes son sujetos activos, partícipes de procesos que posibilitan explorar su entorno, reconocerlo y tomar posturas frente a este.

Por tal razón las experiencias pedagógicas que ofrece la política 40 x 40 según las operarias profesionales, han tenido las mejores posibilidades para que los niños y niñas aprendan de una manera placentera y entretenida, y sean parte de estrategias que les permiten estar motivados, cargando de sentido sus procesos de desarrollo; de modo que no se trata de un aprendizaje limitado a aprobar un examen, en que solo se repiten y memorizan contenidos.

A partir de ello, las maestras destacan la importancia de su labor para brindarles las mejores experiencias a los estudiantes en aras de favorecer su desarrollo físico, social, emocional y cultural; con relación a ello sobresalen respuestas como:

“ el continuo cuestionamiento de mi labor docente siempre siempre, pensando si lo que hice hoy fue lo mejor, si mañana puedo hacer algo diferente”, “lo principal sea nosotros desarrollar con ellos esos cuatro pilares pero no de una manera pedagógica sino de una manera lúdica y significativa”

Con relación a lo anteriormente citado, puede evidenciarse que la labor del maestro de educación infantil es constituida como un aspecto de gran relevancia para aportar a un desarrollo armónico de los niños y niñas, de modo que el docente ha de encontrarse en constante cuestionamiento sobre su quehacer pedagógico, preguntándose siempre que tipo de estrategias se pueden realizar con los estudiantes y de qué manera se pueden trabajar para re significar su aprendizaje.

Con relación a esto, las maestras titulares reconocen que ese espacio puede establecerse como una oportunidad para asegurar los derechos de los niños y niñas, en especial al derecho de una educación de calidad en que los estudiantes son partícipes de dinámicas distintas a las que se dan en la jornada en que están con ellas y en las cuales los maestros brindan otro tipo de experiencias *“me parece que es la oportunidad de que los niños establezcan interacción lúdica con otras personas que tienen la especialidad en ese aspecto”*.

No obstante, al considerar la representación social como un conjunto de conocimientos que posibilitan construir una postura y una identidad frente al entorno en que se hallan los individuos, las maestras distan entre lo que la implementación de la jornada podría ser y lo que en realidad es, ubicándola como un aspecto que no está aportando a un derecho de educación de calidad, debido a que lo que allí se realiza no se encuentra encaminado a proponer estrategias innovadoras que contribuyan a acciones de sentido.

De esta manera las maestras titulares no evidencian la política como un escenario significativo que esté logrando un desarrollo integral, pero reconocen que ha sido garante del derecho a una buena alimentación en los niños y niñas como un aspecto fundamental para el desarrollo de habilidades importantes en la vida que permiten gozar de la educación *“al lado de 40 por 40 está también la parte nutricional, entonces los niños han tenido la posibilidad de comer, de almorzar”* se propone así la preocupación por contribuir al bienestar de los niños y niñas mediante la inversión en el mejoramiento de condiciones de nutrición para mantenerlos sanos y activos.

Teniendo en cuenta la observación no participante que se registró en los diarios de campo, el tema de la alimentación fue bastante evidente, los niños y niñas han, incluso los niños y niñas han podido desayunar y almorzar en el colegio, incluso se ha afirmado que "es una lucha porque durante el día han comido y no quieren almorzar, Diana me comentaba que tenía que hacerlos comer porque no podían llevarse la comida para la casa si no a ella la regañaban."

Así mismo se ha establecido la implementación de la política 40x40 como un escenario que permite el derecho a respetar la diversidad cultural, de acuerdo a esto, una maestra afirma lo siguiente:

"te integras con la cultura que venga la niña por lo menos ella viene de la comunidad Uwa, entonces tu buscas literatura de ellos, leyendas sobre su tradición oral, también porque es una persona que está aprendiendo a hablar castellano y nunca le hemos preguntado a ella si quiere enseñar de su lengua, en cambio es darle la oportunidad de que hable de esa forma hay atención a la diversidad también. (D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015)

Respecto a ello, las operadoras profesionales establecen que la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, ha posibilitado comprender la diversidad de culturas

existentes, destacando la importancia de proponer acciones pedagógicas que atiendan la diversidad como un tema que posibilita el reconocimiento del otro y fomenta la dignidad como seres humanos.

En este marco de reconocer las relaciones que se establecen con los otros como un aspecto que permite garantizar los derechos de las niñas y los niños al desenvolverse en un contexto afectivo que propicia el buen trato, se ha afirmado por parte de las operadoras profesionales que, *"el desarrollo integral del niño esta cuerpo, mente, no solamente está en el colegio sino familia, amigos, osea eso hace parte del proyecto también del 40 x 40"* D. Peña, *comunicación personal, 18 de Junio del 2015*); es decir que los aspectos sociales y emocionales tienen gran influencia en el desarrollo integral de los seres humanos y es un tema que debe ser tenido en cuenta en la implementación de esta jornada.

En conclusión, la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, ha permitido por parte de las maestras construir representaciones sociales que posibilitan comprender la implementación de esta política como un espacio que se ha preocupado por garantizar derechos fundamentales de los niños y niñas como lo es asegurar la buena alimentación y fomentar el respeto a la diversidad cultural, aunque afirman (en especial las maestras titulares), es una propuesta que requiere ser más consolidada para que no se garanticen solo algunos derechos sino que todos puedan ser asegurados, por ejemplo los niños reciben en la mañana refrigerio y en la tarde almuerzan en el colegio, un beneficio del que muchos no pueden gozar cuando se encuentran en sus casas, sin embargo en cuanto a el derecho a una educación de calidad, aún existen muchas falencias.

8.5 Imagen y desempeño del maestro que dinamiza la implementación de la política 40 x 40

Para el desarrollo de la investigación fue primordial poder evidenciar las diversas representaciones que tienen las maestras sobre la implementación de la jornada 40 x 40 en la

institución educativa Domingo Faustino Sarmiento, sabiendo que uno de los roles fundamentales lo cumplen ellas, tanto las titulares como las operadoras profesionales; debido a que en su labor está gran parte de la responsabilidad del éxito educativo al tener que plantear diferentes procesos que sean pertinentes para la formación de los educandos.

Con respecto a la implementación de la jornada la labor de ellas se ha visto beneficiada por la comunicación debido a que ha sido un factor determinante en este proceso porque las operadoras profesionales cuentan con el aval de las titulares en cada una de las planeaciones que deben presentar con anterioridad, *“sin embargo este año hubo planeación, digamos que hay una comunicación afectiva entre el profesional de 40 x 40 con las maestras y eso me parece muy positivo, que siempre ha habido comunicación(...)”*(J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015); es así como ellas deben realizar un trabajo mancomunado que conlleve a la consecución de diferentes objetivos por medio del planteamiento de diversas estrategias.

El maestro, es el acompañante pedagógico de los educandos, de la misma manera es considerado como un agente del proceso de la educación inicial; que incide sobre el espacio institucional en el cual interactúa por medio de su accionar pedagógico. Él tiene el papel de movilizar y poner en marcha las diferentes transformaciones del sistema educativo instalando formas relacionales para el desarrollo de estas.

La labor del maestro no solo contribuye a un proceso de enseñanza- aprendizaje, implica hacer parte de la formación del ser humano en todos sus aspectos tal y como lo dijo Fernando Savater (2005) *el maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro, de la persona plenamente humana.* La labor del maestro dentro de la sociedad es fundamental, en él están puestas las esperanzas de una sociedad mejor, tanto así que se le han adjudicado más

responsabilidades de las correspondientes tal y como se evidencia en una de las entrevistas realizadas en la que una maestra afirma que:

“es que estamos dándole el 90 % a la escuela y el 10 % a los papás y eso no es así, es como descargar las responsabilidades de los padres en otras cosas que no deben ser así. ...al no tener el sustento diario entonces la escuela les provee también alimentación imagínese, ósea el maestro, la escuela provee educación, ética, moral, disciplina” (J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015)

Esto ha conllevado que la profesión del maestro sea idealizada en cuanto a sus responsabilidades, sus saberes, su forma de proceder ante los educandos, a las diferentes estrategias de las que se pueda valer para ejercer su labor y por dicha idealización la sociedad misma está a la espera de resultados y se le adjudica todo lo que sucede tanto bueno como malo en el proceso formativo de los estudiantes. Esto ha sido consecuencia de las diferentes *renovaciones pedagógicas que están basadas en el "deber ser" del docente, no en lo que "es"; se pretende que el maestro sea un modelo de enseñanza, más que reconocer que es una persona que pretende educar.* (Morales,). Se está dejando de lado que el maestro es un ser humano y que por tal razón no puede estar a la altura de dicha idealización.

Teniendo en cuenta los planteamientos de Jodelet (2000) en el cual afirma que las representaciones sociales, *“permiten aprehender las formas y los contenidos de la construcción colectiva de la realidad social”*; esto ayuda a comprender, que este aspecto de la idealización del maestro hace parte del conocimiento social de la población el cual da por hecho cuáles deberían ser todas las funciones del maestro, generando así un conocimiento que se generaliza y esto se hace visible los diferentes discursos que permean la sociedad, hacen parte del sentido común que se pone en evidencia en la cotidianidad de los sujetos lo que permite hacer una lectura de la

realidad; así se generaliza el pensamiento de adjudicar más responsabilidades de las debidas a los maestros.

Pero no es solo la sociedad, dentro del mismo gremio de maestros se evidencia que se espera más de la labor de los colegas, este es el caso específico que se encontró en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, en el cual varias de las maestras titulares esperan más aportes de los operadores profesionales del programa 40 x 40 al realizar afirmaciones como “Son licenciados pero, pero digamos que uno diga “wau” diferente, arte lúdica no falta mucho” ”(J. Rojas, *comunicación personal, 19 de Junio del 2015*), en general se puede afirmar que ellas no se sienten conformes con el trabajo que realizan estas operarias profesionales.

Esto se debe a que cuando comenzó la implementación de la propuesta los profesionales que enviaron a la institución eran artistas, y las maestras titulares veían en ellos su complemento para la formación integral de los niños *“yo tenía una niña Marcia !ave María!, , era música, sabia de expresión corporal, era artista total” (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.)*, ellas tiene unas expectativas con respecto a la implementación de la jornada *“yo creo que el 40 por 40 debe ser el complemento del maestro, cuáles son las debilidades, no las debilidades no, cuáles son las fortalezas de esta maestra para mandarle una persona totalmente opuesta” (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.)* y por lo tanto no están conformes con que los operadores profesionales sean solo licenciadas.

Las maestras titulares dan a conocer las experiencias que realmente llenarán sus expectativas porque estaban más encaminadas a ser el complemento de ellas como se nombraba anteriormente *“a mí me encanta y yo digo que a mis niños les trabajaran danza contemporánea, eso sería un tesoro, porque es que una bailarina de danza contemporánea desarrolla absolutamente todo y un cuerpo desarrollado es una mente que aprende más fácil, ósea se está dispuesto para aprender todo” (D. Alba, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.)*; por tal razón están en desacuerdo

con las estrategias pedagógicas empleadas por los operadores profesionales *“yo también pienso que falta mucho como estrategia, estrategias de innovación del docente que viene” (J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015).*

La anterior información la realizan basándose en las diferentes experiencias que han podido observar, afirman que varias se dedican a hacer trabajo académico aunque ellas deben revisar las planeaciones que los operadores profesionales deben elaborar con anterioridad y poder realizar aportes, hacer sugerencias ellas, pero ellas respetan la autonomía de los operadores profesionales y dan su visto bueno al firmarlas muchas veces sin leerlas con detenimiento.

Pero no se puede dejar de lado el sentir y el pensar de las operadoras profesionales ya que ellas están siempre en la defensa de su labor y argumentan su accionar *“En el lineamiento están los cuatro pilares que son juego, arte, literatura y exploración del medio, a mi principalmente me gusta mucho el juego, le trabajo mucho, mucho al juego y basada en el juego empiezo, literatura, arte y exploración del medio” D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015).* Se percibe de esta manera su tranquilidad con respecto al trabajo realizado, pero ellas evidencian dificultades pero con relación a la presión laboral a la cual están sometidas al estar vinculadas a esta implementación de la jornada 40 x 40 *“hay cosas que de pronto laboralmente no son tan sencillas, de pronto estar todo el tiempo evaluadas, que siempre te están observando” (D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015).*

Al fin de cuentas el maestro tiene una gran responsabilidad con la ejecución de su labor, él es el responsable de poder propiciar diferentes ambientes en donde se generen aprendizajes significativos y para que esto sea posible debe ser consciente que su labor en la sociedad despertara diversos sentimientos a favor o en contra los cuales deberá afrontar en su diario vivir, pero a pesar de todos los esfuerzos que este realice, en la actualidad el respeto por la labor del maestro

paulatinamente a disminuido y como consecuencia “*el estatus del maestro está tan desvalorado*”. (J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015).

En muchas ocasiones la práctica se distancia mucho de los diferentes discursos de los maestros, para poder analizar este aspecto dentro de la implementación de la jornada 40 x 40 en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento fue necesario hacer uso de los diarios de campo elaborados por las maestras en formación que realizan su práctica en dicha institución y que a su vez desarrollaron esta investigación.

8.6 Adaptación y adecuación a los contextos y espacios en la implementación de la jornada única 40 x 40.

Gracias al análisis de las entrevistas realizadas a maestras titulares y operadoras profesionales se hace una reflexión acerca de cómo las maestras han sido atravesadas por apropiaciones y rupturas dadas en sus experiencias de enseñanza aprendizaje dentro de la jornada única 40 x 40 desde su representación social. Es de esta manera como se empieza a comprender cuales son los espacios, los momentos, los sujetos, y su relación con la implementación de esta propuesta.

Los espacios donde se dan la implementación de la jornada única 40 x 40, son diversos, entre estos se mencionan el salón de clases, bibliotecas, ludoteca; espacios que permiten a las maestras y a los niños y niñas de la institución tener momentos de aprendizajes ; desde allí se evidencia que algunos de estos espacios contribuyen al aprendizaje adquirido en esta jornada por parte de las operadoras profesionales quienes son las encargadas de ejecutar dicha propuesta y quienes tienen la posibilidad de adecuar, como por ejemplo el salón de clases; estos espacios y estos momentos para el trabajo, que además; está fundamentado en los cuatro pilares de la educación.

Es así como el salón de clase se convierte en un escenario de convivencia, acompañamiento y relación de actividades; un espacio que permite que el alumno manifieste su interés por la clase y su aprendizaje, dentro de esta jornada única 40 x 40, el aula se convierte en un “elemento” más

para la creación y ejecución de actividades que plantean las maestras; pero es importante que al mencionar el espacio como una herramienta más para su implementación también se diga que dentro de la institución se piensa que no hay un compromiso que responda a las necesidades para el trabajo con primera infancia; pues situaciones contrarias se viven en el aula; tal como lo menciona esta maestra: “ *este colegio no tiene absolutamente nada idóneo para primera infancia, no hay nada establecido para ellos* ” (J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015).

Se refleja allí la validez de cómo es asumido el espacio para el trabajo dentro del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, como parte de la motivación y del aprendizaje de los estudiantes y de las mismas maestras, siendo un recurso importante y muy eficaz para la implementación de esta jornada; de igual manera se estaría abordando como una pieza clave el contexto que actúa como medio de comunicación entre las maestras, niños y niñas vivenciando sus diferentes realidades, tal como lo afirma una de las maestras :“*lo más difícil es conocer las historias de los niños, como hay historias muy buenas y muy bonitas y muy chéveres, hay también historias muy tristes*” (D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015). Esto da cuenta de cómo estas maestras están involucradas en todas las modalidades, situaciones, historias y anécdotas, que las sitúan como ese maestro que debe estar sumergido en la realidad de sus estudiantes sin dejar de lado la rigidez y la disciplina, recursos que siguen estando en la escuela, por ejemplo como el manejo del descanso y el tiempo en las actividades que allí se realizan; pero con relación al aspecto humanizado de este maestro desde su trabajo en la jornada 40 x 40 y en relación a su representación social es importante reconocer el contexto como una manera que tiene ese sujeto maestro de construir un carácter activo en cada uno de los individuos.

Se ve que los contextos y los espacios promueven otras perspectivas en el trabajo de la implementación de la jornada única 40 x 40 como lo es la cultura, una apuesta política y uno económico, en tanto estos aspectos permiten una continuidad de los procesos de aprendizaje de manera no formal, o inclusive de no ir regularmente a la escuela perdiéndose algunos beneficios,

se cita a una maestra, ***“gana por ejemplo que tienen acá que manejan primera infancia derecho a un almuerzo caliente, de pronto en la casa ni siquiera lo tengan”*** (A. González, comunicación personal, 19 de Junio del 2015.). En las respuestas de algunas maestras aparecen distintos puntos de vista sobre quizás “ lo bueno o malo” de esta jornada, no se trata de juzgarla; sino más bien de entender cómo está enfocada un momento exacto en el aprendizaje de todos estos niños y niñas de la Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento en la implementación de esta propuesta.

Junto con esta visión de los contextos y espacios como lugares óptimos que son importantes en la implementación de la jornada 40 x 40 para el aprendizaje, se observa también cómo los espacios formalizan aún más el acercamiento a la política, pues: ***“la política demuestra otra forma de aprender no necesariamente en libros o cuadernos”*** (D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015); según esta maestra, es esencial en este proceso de aprendizaje, es ahí donde, parece ser, se apropian otras dinámicas y prácticas; estableciendo así un vínculo entre la implementación de la política, el espacio y el contexto, como se ha venido mencionando desde el inicio de este análisis. Es de resaltar en este punto que muchas de las maestras que contribuyeron a la realización de este análisis desde la implementación de la propuesta, son maestras que tienen una visión que genera impacto para la adquisición del aprendizaje que le corresponde a la escuela sin dejar de lado su representación social como complemento a su formación desde la realidad.

De ahí que se pase a desarrollar los contextos y los espacios, reflejados en la participación dentro de la clase, en el diálogo con la familia, en los recorridos de la casa a la escuela y también en relación con el medio que lo rodea; puntos en los que no se ahondara; se trata de observar maneras diferentes de adquirir concepciones que dan una mirada diferente al aprendizaje desde la ejecución de los cuatro pilares de la educación como se analiza en una de las categorías emergidas dentro del análisis desde las representaciones sociales.

También mirar las relaciones cordiales y de afecto como hacen parte de esta reflexión desde ese contexto, pues posibilitan la comunicación con sus maestros y compañeros y otras que hacen de estos contextos y espacios algo complicado y conflictivo, que inclusive se reflejan en el trato con los demás compañeros y hasta con los miembros de su familia, es aquí como la participación dentro del salón de clase hace del alumno un objeto de dinamismo y juego con un papel importante dejando de lado el valor humano que lo caracteriza y hace de él alguien de respeto y de infante; esto en relación al niño y la niña a quienes va dirigida esta jornada única 40 x 40.

Según Moscovici, hace referencia aquí de que: ***“el sujeto y el objeto no son fundamentalmente distintos” (Moscovici en Abric,2001)***; desde este punto de vista surgen momentos que se vuelven importantes en el proceso de implementación de esta jornada 40 x 40 que involucran a nuestras maestras que están inmersas allí. El maestro es un sujeto que apropia y en todo momento está aprendiendo, tal es el caso de las operadoras profesionales aquí, ellas están en constante retroalimentación de sus propios saberes y de su experiencia; es así como no estaría desligado ni muy apartado este objeto de la política pública de la jornada 40 x 40 de permitirse explorar métodos diferentes asumiendo su papel con as autoridad desde la creación de las actividades y su respectiva ejecución y con un grado de “libertad” que le permitirá guiar y orientar su quehacer desde la implementación de esta propuesta dentro del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento.

De lo anterior que se pueda decir que es así como las prácticas dentro de la implementación de la jornada única 40 x 40 se vuelven características dándole continuidad y notabilidad a lo que constituye desde las representaciones sociales desde la realidad de su experiencia en la implementación como operadores profesionales titulares, así se ha hecho evidente dentro de este trabajo; hablando de unos puntos de fuga como la calidad, las dinámicas, que permiten dar razón

a situaciones fundamentales dentro del desarrollo de estas prácticas guiando hacia unas rutas como lo es la calidad y el contexto-espacio, pero no se quiere ahondar aquí en la calidad, pues se estarían hablando de una permanencia y “calificación” de esta implementación de la jornada 40 x 40 donde se lleva a cabo estos momentos, permitiendo abrir campo a estos espacios y contextos y en lo que se ha mencionado anteriormente como categoría dentro de este trabajo investigativo.

8.7 Imagen de niño y niña como representación social de la implementación de la jornada.

La implementación de la jornada complementaria ha generado por parte de la maestras titulares y las operadoras profesionales una imagen de niño y niña que se ha construido a partir de su experiencia y el contexto en el que se hallan inmersas, rescatando aspectos sociales, políticos, históricos y culturales, que permiten evidenciar, cómo una población que experimenta diversas realidades, hablando por tanto no de infancia sino de infancias *“lo más difícil es conocer las historias de los niños, como hay historias muy buenas y muy bonitas y muy chéveres, hay también historias muy tristes”* (D. Peña, comunicación personal, 18 de Junio del 2015) de esta manera se reconoce que los niños y las niñas no son simplemente sujetos que se encuentran en la etapa más feliz cómo es considerada por muchos, si no que la realidad muestra que son seres humanos que se enfrentan diariamente a situaciones de su contexto el cual pone en riesgo sus derechos primordiales al ser una población vulnerable, por lo tanto es indispensable suplir ciertas necesidades, siendo una prioridad para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas.

A pesar de todas las circunstancias por las cuales tienen que atravesar los niños y niñas su esencia sigue latente, el juego como motor de su vida, la curiosidad por conocer más del mundo que los rodea, como lo decía una de las maestras son niños *“llenos de alegría, llenos de pasión, ganas de conocer las cosas, con un idioma absolutamente hermoso, entusiastas, alegres, traviosos”*(J. Rojas, comunicación personal, 19 de Junio del 2015)

9 CONCLUSIONES

Para fines de nuestro argumento, en este capítulo se quiere mostrar aquellos resultados que permitieron evidenciar las representaciones sociales desde una mirada hacia la realidad y la organización de una política educativa, complementando así el desarrollo de procesos formativos, como lo es en este caso en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede c en el marco de la implementación de la jornada única.

Es así como desde el proceso investigativo, se puede concluir que las representaciones sociales surgen porque los seres humanos, son sujetos sociales que se sitúan en la realidad y toman una postura frente a esta dependiendo de sus experiencias, vivencias, de aspectos, sociales, culturales y políticos, adquiriendo infinidad de saberes no solo desde lo académico, posicionándolo frente a la realidad en la que está inmerso.

Desde esta perspectiva se puede dar una respuesta a la pregunta eje de este trabajo, se hace evidente que las maestras titulares han posibilitado comprender la jornada 40 x 40 como un espacio que debe propiciar mayores experiencias lúdicas para aportar al desarrollo integral de los niños y las niñas; además porque las maestras titulares también realizan unas comparaciones de lo que en un principio se trabajaba y lo que actualmente se ofrece en esta jornada; es decir, la definen desde lo que vivieron en un pasado y quieren se siga reflejando en esta experiencia de la implementación de la jornada 40 x 40.

Otro de los aspectos que se quiso resaltar en este trabajo investigativo, tiene que ver con las operadoras profesionales; ya que, se encuentra una representación social institucionalizada, la cual da cuenta de un conocimiento de la política, pero al momento de realizar el trabajo pedagógico se olvidan de lo que realmente esta representa realizando actividades que no son significativas para los niños y niñas, pero se cumple el objetivo de cuidar a los niños y niñas por más tiempo en el colegio.

Paralelamente se hace una observación durante este tiempo de la implementación que permite entender los procesos de formación en la ejecución de la jornada que quiere innovar en el campo educativo desde la transformación y su desarrollo; desde esta perspectiva este trabajo investigativo quiere entender un poco más las políticas y en cómo se están trabajando cada uno de los momentos propuestos para su ejecución.

Falta ahora un punto esencial dentro de este trabajo; y es la importancia de desarrollar más investigaciones en este espacio educativo y en las dinámicas que allí se están realizando, generando así condiciones óptimas de aprendizaje, reflexión enlazando las situaciones políticas, económicas, sociales y culturales desde su visibilización en el aula.

Desde lo anterior y gracias al trabajo realizado se puede decir que finalmente, las Representaciones Sociales expuestas por: Serge Moscovici y Denise Jodelet; permite direccionar el análisis de nuestro trabajo, porque lleva a evidenciar conceptos y situaciones que se encuentran en construcción desde las diferentes realidades que están allí inmersas; complementando nuestro interés de indagación hacia la implementación de la jornada como un aspecto esencial dentro de nuestra formación como maestras de la universidad pedagógica nacional de la licenciatura de educación infantil

9.1 CONSIDERACIONES FINALES

9.1.1 Hallazgos

Por medio de este trabajo investigativo, el cual tuvo como finalidad identificar las representaciones sociales que tienen las maestras titulares y las operadoras profesionales del ciclo 1 de la educación del Colegio Distrital Técnico Domingo Faustino Sarmiento sede C, sobre la implementación de la jornada educativa única para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40 se puede deducir que:

- Las maestras titulares aún no han llenado sus expectativas con la implementación de esta jornada. Se pudo evidenciar por medio de las diferentes afirmaciones que realizaron, les gustaría que las operadoras profesionales fueran su complemento (cabe aclarar que en ningún momento fue con la intención de desmeritar la labor de ellas). Rescataban aspectos positivos de los operadores profesionales, pero de igual manera si consideraban que los niños y niñas en ese espacio de tiempo de ampliación de jornada deberían tener experiencias diferentes a las que se trabajan en el aula cotidianamente y que ellas no pueden brindarles; un ejemplo de ellos es lo relacionado con la música, expresión corporal, artes plásticas entre otras, considerando que serían fundamentales dentro de la ampliación de la jornada convirtiéndose así en un complemento.

Hacen referencia en reiteradas ocasiones al pasado y a lo que fue en sus inicios la implementación de la jornada en la institución Domingo Faustino Sarmiento, exaltando maravilladas la labor de los artistas de diferentes instituciones como Funda-lectura y El teatro la Baranda, rescatando el tipo de materiales usados y cada una de las experiencias que le brindaron a los niños y niñas, dando cuenta así de su satisfacción, notándose el interés que cada una de ellas tiene por su grupo de estudiantes.

De lo anterior es importante evidenciar la formación de las representaciones sociales de las maestras desde lo construido y reconstruido por ellas al momento de interactuar con la implementación de la jornada 40 x 40, generando así posturas que les permiten entender lo que sucede, comprendiendo el mundo que les rodea; es decir le otorgan un sentido a la realidad, definiendo de esta manera su pensamiento al relacionarlo con su labor, con la experiencia y con lo vivido en el pasado y lo que actualmente está sucediendo en el Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento.

- Las operadoras profesionales se sienten satisfechas con su labor y rescatan los fundamentos de cada una de sus intervenciones considerando de esta manera que están cumpliendo con las expectativas que se plantean para esta jornada extendida. También consideran importante todo el material que tienen a su disposición para poder trabajar con los niños y niñas (témperas, cartulina, cartón paja, foamy, etc.) siendo este de gran utilidad para llevar a cabo cada una de las planeaciones.

De esta manera se puede constatar como los intereses, los deseos y las emociones de las maestras se ven vinculados en cada una de sus intervenciones pedagógicas, siendo estos las características principales que componen la subjetividad debido a que permiten a las maestras otorgar un sentido y apropiarse de su rol como docente en la implementación de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral.

- Los espacios que son usados actualmente para el desarrollo de la implementación de la jornada 40 x 40, se deben acondicionar para contribuir de forma positiva al esparcimiento de niños y niñas, de igual manera permitirá al maestro pensar sus intervenciones ya que se debe planear desde lo que hay en la institución.

Las representaciones sociales que se han construido con relación a los espacios, se encuentran relacionadas con la dificultad para la ejecución de la implementación de la jornada única para la excelencia académica y la formación integral, debido a que por medio del análisis de los discursos y de las diferentes expresiones de las maestras titulares y operadoras profesionales dan cuenta de una realidad en este caso material, mostrando de esta manera su inconformidad por ser este espacio el menos adecuado para llevar a cabo la implementación de dicha jornada.

- Según las posturas que han construido las maestras por medio de su interacción en el contexto la cual se está implementando la jornada 40 x 40 se puede decir que el tiempo ha sido un factor que ha tenido varias implicaciones:

El tiempo de extensión de la jornada ha beneficiado a padres de familia, porque los niños y niñas permanecen más horas en el colegio, proporcionándoles un cuidado, seguridad y bienestar y alimentación.

No obstante aunque este último aspecto ha sido un aspecto beneficioso para los estudiantes también ha afectado el tiempo de intervención de las operadoras profesionales, porque se han establecido dos horas de trabajo lúdico del cual se toma una hora para almorzar y a veces más, reduciendo el tiempo a uno hora o media hora para realizar la intervención.

- Uno de los aspectos que se destacó en el desarrollo de la investigación fue el interés que subyace en esta implementación de la ampliación de la jornada en poder contribuir con una de las necesidades básicas como lo es la alimentación. Las maestras desarrollando una lectura de la realidad en que se hallan han evidenciado que la población con la cual se lleva a cabo la implementación de la jornada es vulnerable, por lo que ha sido un aspecto positivo brindar este beneficio a los niños y niñas considerándolo como un factor de gran importancia en el desarrollo físico, el desarrollo intelectual y emocional,
- Al tener como eje central el desarrollo integral de los niños y niñas en la jornada 40 x 40 para la excelencia académica es necesario tener presente la diversidad de infancias que allí se encuentran.

9.1.2 Aportes

- socializar los resultados en la institución en donde se llevó a cabo el ejercicio investigativo y hacer la entrega Colegio del documento de “Representaciones sociales de maestros y maestras del ciclo inicial del Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento, Sede C, sobre la implementación de la política educativa jornada única en el distrito capital”, con el fin de dar cuenta de los hallazgos de la investigación, siendo este un aporte para la visualización de la realidad de dicha puesta en marcha de la política desde la mirada de las maestras
- A pesar de todas las dificultades presentadas en el grupo en el transcurso de la investigación, se logró sortear todas estas y poner en evidencia el trabajo realizado, permitiendo un crecimiento tanto personal como académico. Se reconoce que trabajar en equipo la colaboración, el diálogo y el consenso son características esenciales para la consecución de los objetivos planteados.
- Como futuras Licenciadas en Educación Infantil se reconoce la importancia de cuestionar constantemente por las diferentes realidades en las cuales están inmersos los niños y niñas, con el fin de realizar análisis y tomar un posicionamiento crítico y reflexivo que permee directamente el accionar pedagógico, permitiendo de esta manera generar aportes significativos en la formación de sujetos.
- Mediante el desarrollo de este trabajo se aprendió a investigar para reconocer lo que sucede en los ámbitos educativos, desde la práctica pedagógica.

9.1.3 Dificultades

- La disposición de algunas de las operadoras profesionales en participar del ejercicio investigativo teniendo cierta prevención de ser observadas en su ejercicio como maestras de la política educativa jornada única en el distrito capital.

9.1.4 Recomendaciones

- Para poder llevar a cabo un ejercicio investigativo aún más riguroso dentro de la institución, con relación a las implicaciones que ha tenido la implementación de política educativa jornada única en el distrito capital, se debe incluir más aspectos de estudio además de las representaciones sociales, con el fin de realizar una mirada más amplia la cual permita plantear desde allí rescatar fortaleza y proponer ante las mejoras a la misma.

9.1.5 Proyecciones

- El presente trabajo sirve de base para investigaciones que se desarrollen en la Universidad Pedagógica Nacional con relación a las representaciones sociales de las maestras, su proceso de construcción, reconstrucción e interacción con el entorno.
- Sirve de insumo a la Alcaldía Mayor de Bogotá, para fijarse en fortalezas y debilidades que presenta la jornada única para la excelencia académica y la formación integral 40x40, a través de actores que están directamente relacionados.
- A partir de este trabajo de grado se pretende dar protagonismo a la labor del maestro como sujetos que construyen y aportan desde sus saberes a los sucesos educativos.

FUENTES

Cerda, H. (2003). Educación Preescolar: Historia, Legislación, Currículo y realidad socioeconómica. Cooperativa.

Bonilla, E. y Rodríguez, P (1997) Más allá del dilema de los métodos (Segunda Edición) Bogotá: Ediciones Unidades.

González, M y Rincón, C. El Trabajo de Grado en el Proyecto Curricular de Educación Infantil. Licenciatura en Educación Infantil, Facultad de Educación. Universidad Pedagógica Nacional. 2008

Iaies, G. (2011) Los debates de la política educativa en el nuevo milenio. Conversaciones con los protagonistas de la toma de decisiones (Primera Edición) Argentina: Aique Educación

Hammersley, M y Atkinson P (1994) Etnografía Métodos de investigación (Primera Edición) Barcelona: Ediciones Paidós

Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

Tenti, E. (2010). Estado del arte: Escolaridad primaria y jornada escolar en el contexto internacional. Estudio de casos en Europa y América Latina. Buenos Aires: Secretaría de Educación Pública de México IPE-UNESCO – Sede Regional Buenos Aires

Puelles, B. M. (2006). *Problemas Actuales de Políticas Educativas. Razones y propuestas Educativas*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Ley General de Educación, 1. (8 de Febrero de 1994). *Diario Oficial No 41.214*.

Jodelet, D y Guerrero A. (2000). *Develando la Cultura. Estudios de representaciones sociales*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Salazar, M. V., & Herrera, M. T. (2007). La representación social de los valores en el ámbito educativo. *Investigación y postgrado*, 22, 262-305. Recuperado el 31 de Marzo de 2015

WEBGRAFIA:

- Compensar. (s.f.). *Compensar*. Obtenido de <http://www.compensar.com/proyectossociales/proEdu.aspx>
- Concejo de Bogotá. (30 de Mayo de 1998). Acuerdo 6 de 1998 Plan de Desarrollo Económico, Social y de Obras Públicas para Santa Fe de Bogotá, D.C., 1998 - 2001 -POR LA BOGOTÁ QUE QUEREMOS. Bogotá. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=535#1>
- Contraloría de Bogotá. (Diciembre de 2014). *Informe Final de Auditoria Modalidad Regular*. Recuperado el 17 de Abril de 2015, de http://www.contraloriabogota.gov.co/intranet/contenido/informes/AuditoriaGubernamental/Educaci%C3%B3n%20Cultura%20Recreaci%C3%B3n%20y%20Deporte/PAD_2014/Regular/AGEIMR_IDARTES.pdf
- Esparza Serra, L. L. (24 de Octubre de 2002). *Entrevista a Denise Jodelet: realizada por Oscar Rodriguez Cerda*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/137/13709306.pdf>
- Definición Colegios en concesión tomado de: <http://www.alianzaeducativa.edu.co/index.php/es/que-es-una-concesion>
- Fundalectura. (2014 Octubre 13). You tube. Fundalectura - 40x40 - Presentación del proyecto Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=5cVYet1rQrc>
- Gorostiaga, J., & Tello, C. (Mayo- Agosto de 2011). Globalización y reforma educativa en América Latina: un análisis intertextual. *Revista Brasileira de Educación*, 363-514. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a06.pdf>
- Jaramillo , L. (2007). *Antecedentes Históricos de la Educación Preescolar en Colombia*. Obtenido de Universidad del Norte: <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/AntecedentesHistoricosEducacionColombia.pdf>
- Ley general , d. (17 de 08 de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: http://www.umag.cl/vcm/wp-content/uploads/2015/06/04_Ley_20370_Ley_General_de_Educacion.pdf
- Martinic , S., Huepe, D., & Madrid , Á. (2008). Jornada Escolar completa en Chile. Evaluación de Efectos y Conflictos en la Cultura Escolar. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(1). Recuperado el 17 de Agosto de 2015, de http://www.rinace.net/rie/numeros/vol1-num1/art9_htm.html

- Modalidades y condiciones de calidad para la educa. (2014). *Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia50.pdf
- Morales , M. (1998). Un acercamiento al fenómeno de la idealización docente. *Revista Educar*, 84-87. Obtenido de Rev: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_24/nr_276/a_3578/3578.htm
- Oppenheimer, A. (s.f.). *¡Basta de historias! La obsesion latinoamericana con el pasado y las 12 claves del futuro*. Obtenido de http://salud.univalle.edu.co/pdf/plan_desarrollo/libro_basta_de_historias_de_andres_oppenheimer.pdf
- Ruiz, L. (2001). *La Sistematización de Prácticas. Liceo Nacional Marco Fidel Suarez*. Obtenido de <http://www.oei.es/equidad/liceo.PDF>
- Sandin , E. (2000). Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetivación. *Investigacion educativa*, 223-242.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa Programa de Especialización en Teoría.Métodos y Técnicas de Investigación Social*. Recuperado el 6 de 11 de 2014, de [.http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf](http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/mtria_edu/2021085/und_2/pdf/casilimas.pdf)
- Savater, F. (2005). El Sentido de Educar. *Al tablero*No 34. Obtenido de [.http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87611.html](http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87611.html)
- Secretaria de Educación Bogotá. (2012). *Plan Sectorial de educacion 2012-2016.Calidad para todos y todas*. Obtenido de http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/PLAN_SECTORIAL/2013/Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%20DEF%2024072013.pdf
- Secretaria de Educación Distrito. (20 de Septiembre de 2014). *Currículo para la excelencia académica y formación integral.Orientaciones Generales*. Obtenido de http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/orientaciones_generales_40x40_marzo_2014.pdf
- Teatro, L. (s.f.). *Teatro La Baranda*. Obtenido de Programas Pedagógicos: <http://www.teatrolabaranda.com/>
- Vargas, J & Rubio J. (2015). Jornada 40 x 40 sistematización y análisis de la experiencia piloto Instituto. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). Obtenido de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Jornada%2040%20x%2040.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Formato de entrevista semi-estructurada Maestra Titular .

Anexo 2. Formato de entrevista semi-estructurada operadoras profesionales.

Anexo 3. Carta Asociativa.

Anexo 4. Diario de Campo.

Anexo 1 Formato Entrevista semi-estructurada.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
INSTRUMENTO NUMERO 1
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA
A MAESTRAS TITULARES

La presente entrevista pretende recolectar información sobre las representaciones sociales que tienen las maestras titulares del ciclo 1, del Colegio Domingo Faustino Sarmiento, sede c, en el marco de la política educativa de la jornada única para la excelencia académica y formación integral en el Distrito Capital.

NOMBRE:

GRADO:

FECHA:

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como maestra?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
4. ¿Quiénes son los niños para los que usted trabaja?
5. ¿Qué es lo que más le llama la atención de lo que se realiza en el colegio desde la política 40 x 40?
6. ¿Qué cree que han ganado los niños desde la implementación de esta propuesta?
7. ¿Que quisiera que pasara más adelante en la implementación de la jornada 40x40?

Anexo 2 Formato entrevista semi-estructurada Maestra Enlace.

INSTRUMENTO NUMERO 1

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

A OPERADORAS PROFESIONALES

La presente entrevista pretende recolectar información sobre las representaciones sociales que tienen las operadoras profesionales, del Colegio Domingo Faustino Sarmiento, sede c, en el marco de la política educativa de la jornada única para la excelencia académica y formación integral en el Distrito Capital.

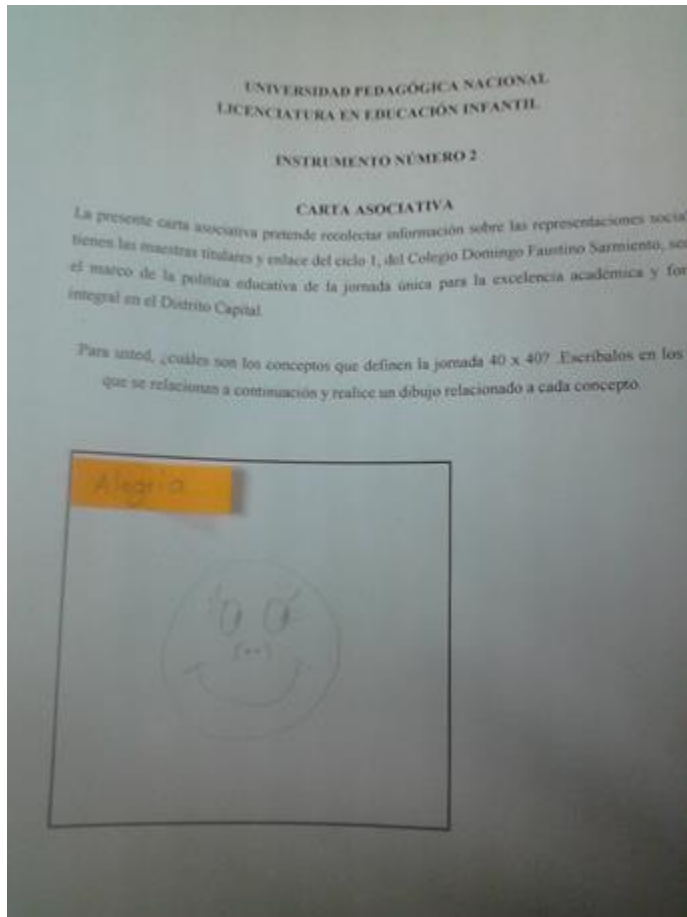
NOMBRE:

GRADO

FECHA:

1. ¿Cuál es su formación académica?
2. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando como maestra?
3. ¿Cuánto tiempo lleva trabajando en esta institución?
4. ¿Por qué ha decidido trabajar en la jornada complementaria 40 x 40?
5. ¿Cuál ha sido el día que más lo ha marcado en esta jornada?
6. ¿Qué ha significado para usted trabajar en esta jornada 40 x 40?
7. ¿Que ha sido lo más difícil de trabajar en esta jornada?
8. ¿Cuáles son las actividades que más le gusta realizar con los niños y cuáles son los materiales que más le gusta utilizar?

Anexo 3 Carta Asociativa





Después de haber escrito y dibujado los conceptos en los recuadros anteriores, Organízalos de 1 a 5, siendo 1 el más importante y 5 el que para usted es menos importante.

• Cambio Continuo de Percepción

Alegria

Judicio

Control Deseo Pens Social

Pens. Colectivo Abstrato

Finalmente escriba un texto corto donde describa por qué organizó los conceptos de esa manera.

Pensando en la política pública planeada para la primera infancia y relacionándola con la experiencia propia de los eventos de mi vida, tengo que reconocer que llevar a la realidad ese sueño es algo muy complejo. Los profesionales que promuevan el proceso social, más allá que ser para el niño es un hecho pero debemos reflexionar profundamente sobre las empresas que se hacen responsables y a la hora, sobre ellas debe estar una evaluación profunda para mejorar los aspectos que son más difíciles.

Anexo 4 Diarios de Campo.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**PROYECTO REPRESENTACIONES SOCIALES MAESTROS Y MAESTRAS DEL
CICLO INICIAL DEL COLEGIO TECNICO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO,
SEDE C, SOBRE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA EDUCATIVA
JORNADA ÚNICA EN EL DISTRITO CAPITAL. INSTRUMENTO DIARIO DE
CAMPO**

NOMBRES: Lady Catherine Parra Angarita, Liseth Damaris Alayón, Diana Carolina Caballero Rincón y Sandra Milena Castro Jimenez.

LUGAR: COLEGIO TECNICO DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO, SEDE C

FECHA: ABRIL 24 de 2015

HORA: 11:30 am a 2:00 pm

NIVEL: grado Transición

| OBSERVACIÓN, DESCRIPCIÓN NARRATIVA | INTERPRETACIÓN |
|---|--|
| Pilar ingresa al salón, toma 23 pliegos de papel celofán y sale con los niños y niñas al patio del colegio, allí les propone a las niñas si estas quieren ser unas princesas, la mayoría responden muy emocionadas que si, pero Alana y Valentina responden que no; Pilar ante esta situación trata de convencerlas | La política única para la excelencia académica y la formación integral propone trabajar a partir de cuatro pilares, siendo estos, el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio. |

diciéndoles que se van a ver hermosas y además para lo que van a jugar necesita que las niñas sean princesas, así que Alana y Valentina acceden con un gesto de desilusión.

Posterior a ello, Pilar propone a los niños que estos sean súper héroes, una idea muy llamativa para ellos y además para algunas niñas, sin embargo Pilar vuelve a repetir que ellas deben ser princesas.

De esta manera pasa a cada uno un pliego de papel celofán y pide a las niñas que se lo pongan en la cintura para hacer una falda y a los niños como una capa.

Luego de ello Pilar propone que los super héroes cojan a las princesas y cuando estos han terminado, pide que ahora sea al contrario, que las princesas cojan a los super héroes. El juego transcurre de esta manera, hasta que los pliegos de papel celofán comienzan a romperse y Pilar decide que mejor se queden jugando en el parque del colegio.

Finalmente lleva a los niños y niñas al salón para que estos almuercen.

En este caso Pilar se centra en desarrollar una actividad que pretende fomentar el juego; es importante señalar que este no es sólo entretenimiento, sino también aprendizaje. Los niños utilizan el juego para construir su propia identidad y subjetividad y por ello través de él aprenden a relacionarse con los demás y con el mundo que les rodea, permite aprendizajes de sentido.

El juego se desarrolla en un mundo ficticio, puesto que se desdibuja el tiempo y el espacio creando una realidad, en la que no hay la posibilidad de ningún fracaso y por ende se proporcione entretenimiento y diversión. Es importante establecer que para ello el espacio tiene que ser cómodo y seguro, pues de esta manera se permite al niño desarrollar las distintas capacidades físicas, potenciar, y favorecer los procesos de su personalidad y conocimiento.

De este modo, si el maestro quiere centrarse en el juego como pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños y niñas es necesario que articule su práctica docente a una planeación fundamentada en el análisis y la reflexión pedagógica, que le permita ser consciente de lo que se pretende alcanzar con la propuesta y favorezca en los estudiantes aprendizajes valiosos, mediante la organización del espacio, el tiempo, la elección de estrategias y la búsqueda de recursos. Porque el fin último del accionar pedagógico del maestro es la asignación de un sentido y un significado a cada una de sus planeaciones con el fin de poder generar espacios de aprendizaje donde los estudiantes constantemente están construyendo y reconstruyendo sus conocimientos.

Cobra importancia entonces la consideración del poder que tienen las estrategias de enseñanza que el docente propone, para que la escuela no sea simplemente un lugar de transmisión de conocimientos sin justificación alguna. El maestro tiene la posibilidad de transformar realidades en conjunto con los estudiantes desde la apuesta educativa que ponga en marcha.

En este caso queda en evidencia que Pilar no tiene en cuenta la dimensión del otorgamiento de sentido al quehacer como maestra, dejando una sensación de “improvisación” al dar a los niños unos pliegos de papel celofán para que asuman un rol además impuesto y jugarán sin un objetivo definido.

Con relación a lo que convoca la elaboración del trabajo investigativo se puede evidenciar a partir de esta observación que la maestra de enlace no está teniendo en cuenta los planteamientos de la política de la jornada única, además las propuestas que plantea no se hallan vinculadas al proyecto pedagógico que desarrolla la maestra titular del grado transición denominado ¿Por qué los animales pueden vivir en el planeta tierra? razones por la cuales no hay una articulación que fundamente la labor de las maestras de la jornada única, llevando su labor a un activismo constante.