

**Elementos para mejorar la articulación pedagógica entre la educación inicial y la educación primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca**

**Keli Fernanda Cortés Daza**

**Asesor: Gabriel Felipe Zambrano Polo**

**Universidad Nacional Abierta a Distancia UNAD**

**Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU**

**Maestría en Educación**

**2025**

## **Dedicatoria**

Dedico este proyecto, en primer lugar, a Dios, por ser mi guía y darme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar esta meta.

A mi hijo, quien es mi mayor motivo de esfuerzo y superación, mi inspiración constante y la razón más grande para luchar cada día; a él le ofrezco este logro como un ejemplo de que con dedicación y amor todo es posible.

A mi compañero de vida, por su apoyo incondicional, su comprensión en los momentos difíciles y por caminar a mi lado con paciencia, amor y motivación, recordándome siempre la importancia de no desistir.

A mis padres y hermana, quienes me brindaron confianza, aliento y enseñanzas que fortalecieron mi camino.

A mis docentes, por su guía, paciencia y compromiso en mi formación académica.

Y a mí misma, por no rendirme, por mantener la fe en mis capacidades y transformar cada desafío en una oportunidad de aprendizaje y crecimiento.

## Resumen

En el corregimiento Santa Cruz, que forma parte del municipio de Patía en el departamento del Cauca, el cambio de los niños entre la educación infantil y la educación primaria formal tiene características singulares que necesitan un examen profundo. Por ello, este estudio tuvo como propósito definir los elementos que se deben tener en cuenta en el planteamiento de una estrategia orientada a mejorar la articulación pedagógica entre la educación inicial y la educación formal para facilitar la transición y el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años que pasan por esta etapa en las instituciones educativas del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca. Para ello se describieron las prácticas actuales de articulación pedagógica entre docentes de educación inicial y docentes de educación formal en las instituciones educativas de este corregimiento, se identificaron los principales desafíos institucionales, pedagógicos y sociales que enfrentan los actores educativos en la transición, se analizaron las estrategias efectivas implementadas por los docentes para facilitar una transición armónica, tomando en cuenta aspectos curriculares, metodológicos y socioemocionales, se exploraron los efectos que las estrategias de articulación pedagógica generan en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños y niñas, con énfasis en su adaptación escolar y permanencia, y se propusieron los elementos para el diseño de una estrategia pedagógica que mejore dicha articulación.

***Palabras clave:*** Educación, transición, infancia, aprendizaje.

## **Abstract**

In the Santa Cruz district, part of the municipality of Patía in the department of Cauca, children's transition between early childhood education and formal primary education has unique characteristics that require in-depth examination. Therefore, this study aimed to define the elements that should be considered when developing a strategy aimed at improving the pedagogical coordination between early childhood education and formal education to facilitate the transition and development of children aged 4 to 5 who go through this stage in educational institutions in the Santa Cruz district, municipality of Patía, Cauca. To this end, the current practices of pedagogical coordination between early childhood and formal education teachers in the educational institutions of this district were described. The main institutional, pedagogical, and social challenges faced by educational stakeholders during the transition were identified. The effective strategies implemented by teachers to facilitate a smooth transition were analyzed, considering curricular, methodological, and socioemotional aspects. The effects that pedagogical coordination strategies generate on children's cognitive, emotional, and social development were explored, with an emphasis on their school adaptation and retention. The elements for the design of a pedagogical strategy to improve said articulation were proposed.

***Keywords:*** Education, transition, childhood, learning.

## Tabla de contenido

Introducción .....	8
Justificación.....	11
Objetivos .....	14
Planteamiento del Problema.....	16
Marco Referencial.....	19
Antecedentes.....	19
<i>Internacionales</i> .....	19
<i>Nacionales</i> .....	24
<i>Contextual</i> .....	29
Marco Teórico .....	34
<i>Primera Infancia</i> .....	34
<i>Educación Formal</i> .....	35
<i>Transiciones Escolares</i> .....	36
<i>Desafíos en las Transiciones Escolares</i> .....	39
<i>Estrategias para una Transición Exitosa</i> .....	40
<i>La Articulación Escolar</i> .....	42
<i>Procesos de articulación</i> .....	43
<i>Articulación entre la Educación de Primera Infancia y Educación Formal</i> .....	45
<i>El proceso de articulación escolar entre preescolar y primaria en Colombia</i> .....	46

<i>Objetivos de la articulación</i> .....	46
<i>Acciones prioritarias de la articulación</i> .....	47
<i>El rol del educador</i> .....	48
<i>Participación de los padres, familia y/o cuidadores</i> .....	50
<i>Aprendizaje Significativo</i> .....	52
Marco metodológico .....	54
Enfoque de la investigación.....	54
Tipo de Investigación .....	55
Población y muestra.....	57
<i>Población</i> .....	57
<i>Muestra</i> .....	57
Técnicas e Instrumentos .....	58
<i>Técnicas</i> .....	58
<i>Instrumentos y Recolección de Datos</i> .....	60
Análisis de Datos .....	61
Diseño de investigación por Fases.....	62
Consideraciones Éticas .....	63
Resultados .....	64
Características pedagógicas, sociales y emocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños .....	64

Análisis de las prácticas pedagógicas actuales implementadas en los grados de transición y primero en el Colegio Juan Bautista Bolaños.....	65
Percepciones de docentes de educación inicial y de primaria acerca de los retos y oportunidades que enfrenta la transición escolar.....	68
Pertinencia de las estrategias institucionales existentes en relación con el acompañamiento a la transición escolar de los niños y niñas.....	71
Lineamientos pedagógicos de una estrategia que facilite la articulación entre la educación inicial y la educación primaria, promoviendo un tránsito armónico y el desarrollo integral de los niños y niñas en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz.....	73
Discusión.....	76
Conclusiones .....	80
Recomendaciones.....	82
Referencias Bibliográficas .....	83

## Introducción

La educación infantil constituye un pilar fundamental en el proceso de desarrollo integral de los niños, al abarcar dimensiones cognitivas, sociales y emocionales que condicionan su rendimiento y trayectoria formativa futura. Este periodo inicial no solo sienta las bases de habilidades esenciales, sino que establece el tono emocional con el que los estudiantes perciben y atraviesan su vida escolar. Así, la calidad de la experiencia educativa temprana se convierte en un determinante clave del éxito académico posterior.

En este contexto, diversos estudios han demostrado que una transición adecuada entre la educación inicial y la educación primaria influye positivamente en el desempeño académico y disminuye los niveles de estrés infantil. Este paso, que implica cambios metodológicos y sociales importantes, requiere una articulación intencionada y cuidadosamente planificada entre los distintos niveles educativos. Sin embargo, dicha articulación sigue siendo uno de los mayores desafíos para los sistemas educativos que buscan garantizar una continuidad formativa efectiva.

La falta de articulación entre los niveles educativos genera dificultades de adaptación, tanto académicas como emocionales. En muchos casos, los niños enfrentan un entorno escolar significativo y abruptamente distinto al pasar de la educación inicial a la primaria. Esta situación puede afectar la estabilidad emocional y las habilidades sociocognitivas que se consolidan en esta etapa tan fundamental del desarrollo. En el ámbito escolar colombiano, particularmente en zonas rurales, estas dificultades se intensifican por factores como la falta de infraestructura, recursos pedagógicos insuficientes y escaso acompañamiento docente.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha promulgado lineamientos y políticas que buscan fortalecer la continuidad entre la educación inicial y la básica primaria. No obstante, en regiones de difícil acceso como las zonas rurales del departamento del Cauca,

persisten vacíos críticos en la implementación de dichos lineamientos. La insuficiente atención a las necesidades contextuales de estas comunidades se refleja en la falta de mecanismos de acompañamiento familiar, debilidad en la formación docente y escaso apoyo de instituciones educativas.

El corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, ofrece un escenario pertinente para comprender estos vacíos. En el Colegio Juan Bautista Bolaños, las transiciones escolares de los niños de cuatro a cinco años se ven marcadas por brechas en la adaptación pedagógica y emocional. La falta de articulación entre los docentes de educación inicial y aquellos que asumen la primaria genera disrupciones en el aprendizaje, que impactan la fluidez y la seguridad de los estudiantes.

Las dificultades no se limitan a las diferencias pedagógicas, sino que se extienden a carencias materiales y estructurales. La limitada infraestructura escolar, sumada a la falta de recursos didácticos y la escasa capacitación para afrontar estos procesos, afecta de manera significativa las experiencias educativas de los niños. Todo esto contribuye a la dificultad de generar una transición efectiva y empática que considere el bienestar integral de los niños.

La relevancia de este estudio radica en la necesidad de construir estrategias de articulación pedagógica que respondan a los contextos rurales, especialmente aquellos marcados por condiciones de vulnerabilidad y multiculturalidad. A partir de una perspectiva sociohistórica basada en los postulados de Vygotsky, se entiende que la transición educativa no puede desvincularse de su contexto cultural y social, y debe ser concebida como un proceso de mediación y acompañamiento que favorezca el aprendizaje significativo.

Este enfoque plantea que la zona de desarrollo próximo (ZDP) solo puede expandirse a través de interacciones educativas intencionadas y contextualizadas. Por ello, la articulación entre niveles educativos requiere una planificación que considere no solo el currículo, sino también las realidades socioculturales del niño y su comunidad. La adaptación emocional y académica depende en gran medida de la construcción de puentes pedagógicos que acompañen y guíen este tránsito.

A nivel metodológico, esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo que privilegia la comprensión de las experiencias y significados atribuidos a niños, docentes y familias en la transición educativa. En línea con los planteamientos de la investigación interpretativa, el estudio busca reconstruir las prácticas actuales y proponer estrategias contextualizadas que faciliten la comprensión y actuación frente a estas problemáticas.

Con base en lo anterior, se espera que los resultados de esta investigación contribuyan al diseño de acciones concretas que fortalezcan la articulación entre la educación inicial y la primaria, especialmente en contextos rurales como Santa Cruz. De esta manera, se promoverán formas de acompañamiento que favorezcan el desarrollo integral de los niños y la consolidación de procesos educativos más equitativos y significativos.

Para ello, este trabajo se estructura en los siguientes capítulos: planteamiento del problema, justificación, objetivos, marco referencial, marco metodológico, resultados, discusión, conclusiones y recomendaciones.

## **Justificación**

La presente investigación tiene relevancia por aspectos teóricos, prácticos y sociales. Primero, focaliza un problema que a nivel rural ha sido escasamente abordado, la integración pedagógica de educación inicial con educación primaria. La incorporación de este ciclo no es simplemente un cambio en la organización del sistema educativo, sino que implica un profundo cambio en el desarrollo cognitivo del infante porque altera sus relaciones con el saber, la cultura y la comunidad educativa. Desde el enfoque histórico-cultural de Vygotsky (2009), el desarrollo humano está marcado por su contexto social; por eso, los procesos que se llevan a cabo en la edad escolar, sobre todo los de incorporación temprana a la escuela, deben considerarse como contextos de mediación cultural donde sus funciones se desarrollan a partir de la actividad.

La significancia de este estudio desde una perspectiva teórica es que integra contribuciones del paradigma sociohistórico junto con cuestiones contemporáneas en la educación rural. Como sugiere Vygotsky (1931), la escolarización se potencia dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP), que es el rango del potencial de desarrollo de un niño que puede alcanzarse con la ayuda de adultos con habilidades o niños mayores. En este contexto, la conexión entre diferentes niveles de escolarización no puede ser solo administrativa o curricular, debe ser una acción activa y con propósito para construir un aprendizaje significativo basado en la estructura de caminos de desarrollo.

Desde el punto de vista contextual, esta investigación cobra particular importancia por ubicar su foco en el corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca, una región que posee rasgos multiculturales, dificultades geográficas y problemas estructurales relacionados con el acceso y la continuidad en los estudios. Las transiciones escolares en estas zonas rurales no se dan en las mejores condiciones, frecuentemente hay falta de infraestructura elemental, escasez de

personal docente calificado en educación preescolar y escasa pedagogía respecto a las políticas educativas y los territorios donde estas se implementan. Bajo esta perspectiva, el conocer cómo se realiza esta transición, qué acciones se pueden llevar a cabo y cómo se podrían implementar, es clave para el diseño y desarrollo de una estrategia que sirva de puente y facilite el tránsito de los niños hacia el inicio de su educación en un contexto formal.

La sistematización de experiencias pedagógicas y los contextos rurales, en particular, pueden permitir el diseño de propuestas de mejora. Siguiendo a Segura y Torres (2020), las políticas educativas deben atender a la pertinente cultura de la región y a sus saberes propios. En consecuencia, los resultados de esta investigación no solo serán descriptivos de prácticas, sino que también atenderán el fortalecimiento de las problemáticas de los equipos docentes a partir de sugerencias explícitas de integración pedagógica por niveles. Además, se esperan eludibles de normativas institucionales que, al ser abordadas con planes de formación, acompañamiento y reestructuración curricular, se vuelvan solucionables.

Desde el ámbito social, el objetivo del estudio es proporcionar elementos y entendimientos que favorezcan la construcción o el fortalecimiento de una equidad educativa, teniendo en cuenta aspectos como el respeto a la socio-culturalidad del niño, especialmente en aspectos como su lengua, su modo de crianza y la relación con su entorno, los cuales se convierten en claves para garantizar una transición respetuosa, adecuada y emotiva, coincidiendo con lo que menciona Arias-Vinasco (2018) acerca de que, un escolar exitoso es aquel en cuyo contexto existe afecto, reconocimiento a su identidad y condiciones que le estimulan a actuar tal cual es.

En la perspectiva desde la que muchas de las familias enfrentan dificultades económicas y limitaciones en el acceso a la educación, es necesario considerar estrategias inclusivas que

favorezcan la permanencia escolar y reduzcan la vulnerabilidad de los niños en esta etapa de cambio (UNICEF, 2018).

Desde el campo metodológico, el enfoque cualitativo y el diseño interpretativo de la investigación buscan entender el fenómeno de la transición escolar a partir de las experiencias vividas tanto por los niños, como por los docentes y las familias. Como plantean Guzmán-Torres y Henao-Morales (2020), la interpretación situada de las experiencias educativas permite abordar ¿qué?, ¿cómo? y ¿dónde? deberían ubicarse las estrategias pedagógicas conceptuales relevantes y delimitadas al contexto sociocultural que las rodea. La mirada comprensiva supera el enfoque tecnocrático que entiende la transición como un simple paso administrativo. A partir del estudio de caso, la etnografía y la entrevista a expertos, se pueden captar los significados y sentidos que los actores otorgan a este fenómeno.

A través de este estudio, es posible reflexionar acerca de la práctica de un nivel sustantivo de decisión. Su valor empírico puede contribuir a la discusión respecto del diseño de políticas orientadas al cumplimiento de los objetivos educativos, incluyendo las transiciones escolares en contextos rurales más centrados a la realidad. El análisis e interpretación de estas realidades posibilita influir desde la institucional hasta la dimensión comunitaria, promoviendo corresponsabilidad educativa. Como resultado, esta investigación no solo se justifica ante el vacío teórico empírico que intenta resolver, sino por las condiciones de escolarización de los niños potenciados en uno de los momentos más críticos de su trayectoria educativa.

## **Objetivos**

### **Objetivo General**

Determinar los elementos que se deben tener en cuenta en el planteamiento de una estrategia orientada a mejorar la articulación pedagógica entre la educación inicial y la educación primaria para facilitar la transición y el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años que pasan por esta etapa en las instituciones educativas como el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca.

### **Objetivos Específicos**

Identificar las características pedagógicas, sociales y emocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca.

Analizar las prácticas pedagógicas actuales implementadas en los grados de transición y primero, con el fin de reconocer fortalezas y debilidades en el proceso de articulación entre los niveles educativos inicial y primero del Colegio Juan Bautista Bolaños en el corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca.

Comparar las percepciones de docentes de educación inicial y de primaria acerca de los retos y oportunidades que enfrenta la transición escolar, para establecer puntos de convergencia y divergencia.

Evaluar la pertinencia de las estrategias institucionales existentes en relación con el acompañamiento a la transición escolar de los niños y niñas, determinando su efectividad frente a las necesidades identificadas.

Diseñar los lineamientos pedagógicos de una estrategia que facilite la articulación entre la educación inicial y la educación primaria, promoviendo un tránsito armónico y el desarrollo integral de los niños y niñas del Colegio Juan Bautista Bolaños en el corregimiento de Santa Cruz.

## **Planteamiento del Problema**

La educación infantil es un dominio crucial para el desarrollo de un niño, ya que incluye los componentes cognitivo, social y emocional que impactarán su trayectoria y rendimiento académico (Santi-León, 2019). Diferentes estudios han revelado que una transición efectiva de la educación inicial a la educación primaria mejora en gran medida el rendimiento académico de un estudiante y reduce los niveles de estrés entre los niños (Padilla-Faneytt & Mayor-Ruíz, 2022). No obstante, este proceso conlleva algunos obstáculos, ya que incluye la adaptación a diferentes entornos de aprendizaje, métodos de enseñanza e interacciones sociales. En muchos entornos educativos, la ausencia de una adecuada articulación entre estos niveles dificulta la progresión adecuada en la formación, lo que impacta la estabilidad emocional y académica de los estudiantes (UNICEF, 2018).

Por lo que respecta a Colombia, la continuidad entre la educación inicial y la educación primaria ha sido objeto de atención por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que ha desarrollado varios instrumentos para atender este fenómeno. Sin embargo, existen importantes vacíos en las zonas rurales donde los insumos pedagógicos, la capacitación docente y la gestión comunitaria son deficientes (Mineducación, 2018). En las áreas rurales, se suman a estos desafíos la insuficiencia de la infraestructura escolar, la falta de supervisores docentes y la desatención de los programas de soporte familiar (Jiménez-Rogel & Campoverde-Moscol, 2024). Todo esto puede influir desfavorablemente en la vida de los niños que acceden por primera vez a la educación primaria, produciendo problemas en su aprendizaje y en su integración escolar.

En el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento Santa Cruz, que forma parte del municipio de Patía en el departamento del Cauca, el cambio de los niños entre la educación

inicial y la educación primaria formal tiene características singulares que necesitan un examen profundo.

Contextualmente, hay un déficit en la provisión de infraestructura escolar adecuada y servicios educativos para los alumnos de preescolar, lo que impacta las respuestas de los niños durante este cambio de fase (Benavides-Córdoba, 2024). Además, la variación en los estilos de enseñanza entre los maestros en la educación infantil y la educación primaria puede causar interrupciones en el proceso de enseñanza, lo que impacta la continuidad del aprendizaje y la seguridad emocional de los estudiantes (UNICEF, 2018).

Uno de los problemas principales en este cambio, de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), es la falta de estrategias de enfoque que articulen los diferentes niveles de escolaridad. La forma en la que se da la conexión entre la enseñanza de preescolar y el primer grado de educación básica primaria crea una brecha entre el currículo previsto y el proceso pedagógico real, con vacíos, carencias y escasa comunicación entre las escuelas y los padres (MEN, 2022). Esto no solo obstaculiza el logro académico de los niños, sino que también tiene un impacto adverso en su salud emocional, al aumentar la ansiedad y el estrés durante la fase de transición (Scrimin et al., 2014).

Este proceso de articulación entre la educación inicial y la educación primaria es un factor clave en el desarrollo educativo de los niños, especialmente en contextos rurales como el del corregimiento de Santa Cruz. La transición hacia la educación primaria, que suele darse regularmente en niños en edades de 4 a 5 años, implica cambios significativos en su entorno de aprendizaje, metodologías pedagógicas y dinámica social, lo que puede influir en su rendimiento académico y bienestar emocional. Por lo que, comprender las dinámicas educativas de Santa Cruz brinda una oportunidad para hacer recomendaciones que mejoren la continuidad educativa,

aumenten la adaptación de los niños y faciliten una mejor integración entre la educación inicial y la primaria (Soto-Muñoz & Zapata-Ospina, 2022).

Con base en lo anterior se plantea la pregunta de investigación:

¿Qué elementos deben tenerse en cuenta en el planteamiento de una estrategia orientada a mejorar la articulación pedagógica entre la educación inicial y la educación primaria para facilitar la transición y el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años que pasan por esta etapa en las instituciones educativas como el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca?

Al analizar las características de estos procesos, las estrategias implementadas y sus efectos se podrán comprender las fortalezas y desafíos de la articulación educativa en esta comunidad. Además, esta investigación contribuirá a la identificación de áreas de mejora y la definición de lineamientos que favorezcan una transición armoniosa y adecuada para los estudiantes que pasan de la educación inicial a la educación primaria.

## Marco Referencial

### Antecedentes

#### *Internacionales*

El cambio de la educación inicial a la educación formal ha sido analizado en varias partes del mundo debido a su impacto en la trayectoria académica, el bienestar psicosocial, y el desarrollo holístico del niño. En este orden, las investigaciones se han centrado en los aspectos pedagógicos, así como en las políticas públicas que son requeridas para asegurar una adecuada articulación.

Cardoso et al. (2018), en su trabajo titulado *Articulación curricular entre la educación pre-escolar y el 1er ciclo de la enseñanza básica: concepciones y prácticas*, muestran que los docentes de primer grado reconocen la articulación curricular entre la educación infantil y el primer ciclo de la educación básica como esencial para favorecer la adaptación escolar de los niños, poniendo especial atención en el desarrollo de competencias ciudadanas, de autonomía y comunicación, y participan activamente en iniciativas (como proyectos, celebraciones temáticas y colaboraciones) para promover esa continuidad educativa.

En el mismo sentido en su artículo de Nalufe-Claudio et al. (2018) titulado *Articulación pedagógica para el tránsito de los niños de preescolar al primer grado en la República de Angola* analizaron la realidad de la transición de los niños del nivel preescolar al primer grado en el sistema educativo de República de Angola, y destaca como principales logros la sistematización de los fundamentos teóricos para la articulación entre ambos niveles (preescolar y primaria), la identificación de barreras pedagógicas, estructurales y organizativas que impiden una continuidad adecuada y la formulación de la necesidad de una concepción metodológica que

promueva una articulación intencionada, dialogada entre educadores de ambos niveles, de modo que se garantice un tránsito más armónico para los niños y niñas con vista al desarrollo integral.

Por otra parte Bustamante-Salcedo et al. (2019) en su trabajo titulado *Articulación a través de la educación imaginativa entre niveles de kínder y primero básico*, identificaron que, el paso del nivel de kínder al primero básico presenta debilidades significativas en cuanto a estrategias innovadoras y creativas por parte del profesorado, lo cual repercute en la falta de aprendizajes significativos en los niños; frente a esto propusieron una articulación pedagógica centrada en la utilización de herramientas de la llamada ‘educación imaginativa’ que facilitan una transición más fluida, integral y centrada en la imaginación, emoción y creatividad de los niños, favoreciendo su desarrollo cognitivo, emocional y social.

De manera similar, el estudio de Fernández-Quintana (2020) titulado *La articulación existente entre la educación escolar básica y la educación media y el resultado académico de los alumnos del colegio nacional San Lorenzo de la ciudad de Pilar, periodo 2019-2020*, analiza cómo la falta de articulación entre los niveles de Educación Escolar Básica y Educación Media impacta en los resultados académicos de los estudiantes del Colegio Nacional San Lorenzo en Pilar. Entre sus principales logros se puede destacar la sistematización del proceso de articulación educativa, incluyendo estructura institucional, documentación, planificación, estrategias y evaluación, donde se identificó que aproximadamente el 80 % de los docentes reconocen carencias en la estructura de cada nivel y que sólo el 54 % observó documentación explícita sobre el proceso de articulación. Además, la investigación identificó las dificultades de aprendizaje del alumnado relacionadas con esta deficiencia articuladora y evidenció la influencia negativa de la articulación débil sobre el desempeño académico de los estudiantes.

Así mismo, Alvarado-Quintana et al. (2020) en su trabajo titulado *El proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario. Perspectivas y reflexiones en vías de la continuidad pedagógica*, realizaron un análisis cualitativo en dos escuelas de Córdoba (una pública y otra privada) mediante once entrevistas para explorar cómo se aborda la transición del nivel inicial al nivel primario, destacando el reconocimiento de que la articulación no es simplemente un puente formal entre niveles, sino un recorrido pedagógico que requiere planificación, acuerdos docentes, reflejo institucional y continuidad del aprendizaje, lo cual está ligado a la mejora de la calidad educativa. De igual forma, el estudio puso de relieve la presencia de mitos y prejuicios en las instituciones que dificultan esta transición, al mismo tiempo que identificó el anhelo por parte de docentes y directivos de cambios más profundos que acompañen al niño en su tránsito con sentido y sin rupturas.

En el mismo sentido, el trabajo de Godoy y Pinto (2020) titulado *Articulación entre nivel inicial y primer ciclo de nivel primario. Un enfoque desde la inclusión* analiza desde una perspectiva cualitativa la transición entre el nivel inicial y primer grado, con un fuerte eje en la inclusión educativa. En él se destacan la identificación de las percepciones y prácticas docentes y directivas respecto a la articulación interniveles, la revisión del marco normativo que sustenta la articulación e inclusión, y la elaboración de propuestas que promueven una continuidad más fluida y respetuosa de las trayectorias de los niños, implicando acuerdos institucionales, planificación compartida y valoración del componente inclusivo para que el tránsito no suponga rupturas sino una experiencia más armónica.

Adicionalmente, el trabajo de García et al. (2020) *Articulación entre el nivel inicial y el nivel primario: 'Habilitando caminos'*, indica la transición del nivel inicial al nivel primario no sólo como un cambio de grado, sino como un proceso colectivo que exige acuerdos, reflexión

compartida y participación de la comunidad educativa. El estudio subraya la necesidad de crear espacios de diálogo entre docentes de ambos niveles, directivos, familias y estudiantes, para conocer y respetar las especificidades de cada etapa y transformar la articulación en una práctica significativa. Así mismo, identifica que, al recuperar y contextualizar el currículo, y al trabajar ‘pensando articuladamente’ en lugar de simplemente ‘articular’, se habilitan nuevos caminos para mejorar la continuidad de las trayectorias escolares y favorecer una experiencia más fluida, inclusiva y de calidad educativa para los niños.

Por su parte Padilla-Faneytt y Mayor-Ruíz (2022) en su estudio titulado *La transición educativa de educación inicial a educación primaria en Santo Domingo, República Dominicana*, analizan a través de un enfoque de estudio de caso con 284 participantes, cómo se realiza la transición del nivel de educación inicial al nivel primario en dos instituciones de Santo Domingo. Los principales logros identificados incluyen el mapeo detallado de los problemas existentes en esta transición: la ausencia de documentación institucional y programas de formación docente específicos para dicho tránsito, la escasa inclusión y capacitación de los padres en el proceso, y que las intervenciones pedagógicas se restringen mayormente a ajustes físicos del entorno sin atender los aspectos socio-emocionales y pedagógicos que los niños reconocen como fuente de preocupación.

Desde un enfoque diferente, Gobeil-Bourdeau et al. (2022) en su estudio titulado *Interacciones entre el temperamento infantil y el entorno familiar en relación con la preparación escolar: ¿Diátesis-estrés, susceptibilidad diferencial o sensibilidad a las ventajas?*, proponen que la articulación debe entenderse como un proceso que integra tanto el desarrollo cognitivo como el emocional de los niños. Los autores destacan que las experiencias educativas en los primeros años tienen un impacto significativo en la permanencia escolar y en la motivación futura de los

estudiantes. En este sentido, conciben la transición como un cambio crucial que debe sustentarse en prácticas inclusivas, ambientes de aprendizaje pertinentes y vínculos pedagógicos consistentes.

En su trabajo, González-Moreira et al. (2023) titulado *Revisión de métodos de investigación para el estudio de la transición de la educación infantil a la educación primaria*, encontraron que, los primeros años de escolarización formal se caracterizan por discontinuidades pedagógicas que dificultan la acomodación de los niños. Estos autores ponen de relieve el impacto positivo que una adecuada atención al movimiento entre niveles educativos tiene sobre el desempeño académico y el estrés que experimentan los niños. También, enfatizan la importancia de la política pedagógica que incremente el fortalecimiento de este nivel desde una, emocional, social, así como cognitiva.

En la misma línea Urbina-García et al. (2023), en su documento titulado *Transiciones a la escuela: Perspectivas y experiencias desde América Latina*, sobre las políticas de articulación en América Latina, concluyen que la creación de una pedagogía que conecte los distintos niveles educativos depende en gran medida del trabajo colaborativo entre docentes de educación infantil y primaria. Su análisis destaca la importancia de establecer criterios comunes entre ambos niveles, especialmente en contextos rurales o con desventajas sociales marcadas, donde las desigualdades estructurales tienden a intensificarse debido a transiciones escolares mal gestionadas.

Por otro lado, Ohlemann et al. (2023) en su estudio titulado *Implementación de la reforma en el sistema de formación docente: preocupaciones de los formadores de docentes*, se centran en el rol del educador durante las transiciones educativas, estudiando cómo las prácticas y expectativas profesionales impactan directamente la experiencia del niño. Su investigación

muestra que las transiciones exitosas requieren alineación curricular, colaboración interdisciplinaria, formación continua y estrategias de apoyo para la familia y el estudiante.

Este enfoque refleja un consenso internacional orientado a desarrollar una transición educativa que sea intencionada, inclusiva y sistemática. Sin embargo, también pone en evidencia ciertas omisiones respecto a cómo se implementan estas estrategias en contextos rurales y culturalmente diversos, donde las condiciones estructurales limitan, en muchos casos, la aplicación efectiva de los marcos normativos y curriculares establecidos por los sistemas educativos.

### *Nacionales*

En el contexto colombiano, las transiciones escolares han cobrado mayor relevancia para el diseño de políticas públicas, particularmente tras la promulgación de la Ley 1804 de 2016 (Política Cero a Siempre) que aboga por la atención integral de la primera infancia y su vinculación con la educación formal. Sin embargo, varios estudios han señalado que aún existen desafíos considerables en cuanto a su implementación, especialmente en las zonas rurales.

El trabajo de Cifuentes-Gómez (2019) titulado *La lúdica en los procesos de articulación transición – primero de primaria en el Colegio El Porvenir de Bosa J.T Sede A*, muestra que, la incorporación de la lúdica como estrategia pedagógica favorece significativamente la articulación entre el nivel de transición y el primero de primaria, identificando que, al implementar actividades lúdicas planificadas se facilita un ingreso más armónico de los niños al primer grado, ya que se reduce el impacto del cambio físico-ambiental y metodológico entre niveles; además, sensibilizó y asesoró a docentes del primer grado para reconocer la fase de adaptación que precede al ‘ser escolar’, centrándose en desarrollar hábitos, normas e instrucciones de trabajo desde un enfoque de juego. Este enfoque permite promover una transición educativa más gradual,

organizada y centrada en el niño, favoreciendo su bienestar, adaptabilidad y continuidad en el aprendizaje.

Desde una perspectiva institucional, Azorín-Abellán (2019) en su estudio titulado *Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado*, plantea que las transiciones educativas deben concebirse como procesos complejos que implican, además, una reconfiguración de la estructura escolar, el fortalecimiento del rol docente y la activa participación de las familias. Enfatiza que el éxito en estos procesos no puede recaer únicamente en el niño, sino que debe ser respaldado por un sistema educativo comprometido, que ofrezca el acompañamiento necesario en cada fase de la transición.

Jaramillo, Benítez y Castro (2020), por su parte, en su estudio titulado *La transición escolar como reto en el proceso formativo de los niños y niñas*, analizaron el impacto de la transición de la educación preescolar a la primaria en el desarrollo de habilidades sociales. Los resultados indican que la articulación pedagógica efectiva impacta positivamente en la autonomía, la autoestima y las habilidades relacionales de los niños, mejorando posteriormente su rendimiento académico. También enfatizan la importancia de los docentes como mediadores en estos procesos.

Así mismo, Díaz Pacheco et al. (2020) en su trabajo titulado *Alineación pedagógica entre el currículo y los ambientes educativos: un desafío de las transiciones educativas de los niños del grado preescolar al grado primero*, evidenciaron que existe una brecha significativa entre el currículo diseñado para el nivel preescolar y los ambientes educativos que luego encuentran los niños al entrar al grado primero, lo que limita la continuidad formativa. De igual forma, identificaron y documentaron factores concretos que favorecen la ‘alineación pedagógica’, entre ellos la planificación articulada, la observación y ajuste de espacios físicos y materiales, y el

reconocimiento de los saberes previos de los niños, de modo que la transición se vuelve más coherente y menos disruptiva. Además, formularon recomendaciones institucionales para mejorar esta alineación, como promover acompañamientos docentes interniveles y revisar los ambientes de aprendizaje de primero para que reflejen principios del nivel preescolar, entre otros, lo cual constituye un aporte práctico para favorecer trayectorias escolares más suaves y con mayor sentido para los niños.

Adicionalmente, Sánchez-Ricaurte & Caita-Fuentes (2021) en su trabajo titulado *Estrategias pedagógicas para la implementación de la articulación del ciclo inicial y primero*, presentan la implementación de una metodología basada en el aprendizaje por proyectos que favorece la articulación entre el nivel de enseñanza inicial y el primer grado de primaria, al proporcionar coherencia al currículo planeado, adecuar el tránsito de los niños según su etapa de desarrollo y promover la participación activa de docentes, niños y niñas. Mediante este enfoque, generan una transversalidad entre asignaturas (lectoescritura, matemática y otras áreas) que parte de los intereses y conocimientos previos de los estudiantes, y se apoya en documentos oficiales de la Secretaría de Educación de Bogotá como guía. Con ello, demuestran que la articulación intencionada a través de estrategias metodológicas activas posibilita una transición más coherente, significativa y centrada en el alumnado.

En el mismo sentido, el Ministerio de Educación Nacional (MEN 2017; 2022b) en sus estudios titulados *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar* y *Ruta orientadora para el tránsito de los niños y las niñas a la educación formal*, ha desarrollado una variedad de estrategias como la capacitación docente, la alineación curricular y el diseño de ambientes de aprendizaje amigables para mejorar los vínculos entre los niveles educativos. Sin embargo, Robledo-Castro et al. (2019) en su estudio titulado *Políticas públicas y políticas educativas para*

*la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil*, argumentan que, aunque estas políticas son necesarias, luchan por ajustarse a contextos rurales caracterizados por la enseñanza multigrado, la alta rotación de maestros y el bajo compromiso familiar con la escuela.

Restrepo-Restrepo (2022) en su estudio titulado *Educación infantil en Colombia: análisis sobre la articulación entre los niveles educativos*, analizó varios programas de articulación nacional y encontró que los programas que permiten la participación de la familia y el niño en su implementación son más efectivos. Esto implica que la participación y el reconocimiento de los procesos sociales y culturales son fundamentales para garantizar la relevancia y efectividad en las estrategias de transición.

Por su parte, González-Bernal (2020) en su estudio *La articulación de educación inicial a básica primaria en niños y niñas de cuatro a seis años de edad*, examina el impacto de las transiciones en el aprendizaje y desarrollo infantil dentro del contexto colombiano, destacando que las vivencias en la educación inicial juegan un papel crucial en el desempeño posterior en la educación básica. Esto indica que una preparación adecuada durante la primera infancia contribuye significativamente a una adaptación más fluida al sistema educativo formal.

En ese sentido, el *Lineamiento técnico de atención para el desarrollo integral de la primera infancia, la infancia, la adolescencia, las familias y las comunidades* (ICBF, 2025) ofrece directrices orientadas a fortalecer la atención educativa durante esta etapa, destacando la importancia de establecer vínculos efectivos con la educación formal. El documento subraya que una conexión fluida entre los distintos niveles educativos es fundamental para asegurar el desarrollo integral y continuo de los niños.

Al respecto, Guzmán-Torres y Henao-Morales (2020) en su estudio titulado *Transiciones en la educación inicial: una mirada reflexiva*, analizan la relevancia de fomentar competencias en los niños menores de cinco años, señalando que el desarrollo de habilidades socioemocionales es clave para una transición exitosa hacia la educación formal. Con esta perspectiva pone de manifiesto la importancia de implementar programas que promuevan no solo el aprendizaje académico, sino también el crecimiento integral del niño.

Adicionalmente, la UNESCO (2025), deja entrever que las políticas educativas desempeñan un papel clave en garantizar una transición inclusiva para todos los niños. La organización destaca que asegurar la equidad en el acceso a la educación es un derecho esencial que no debe ser vulnerado. Bajo este enfoque, se busca que todos los niños, independientemente de su contexto socioeconómico, cuenten con las mismas oportunidades para acceder y avanzar en su proceso educativo.

A manera de complemento, el MEN (2022) en el documento titulado *La educación inicial en el marco de la atención integral: etapa esencial para promover trayectorias educativas completas*, analiza diversos programas implementados en Colombia para facilitar la transición de los niños hacia la educación formal y concluye que aquellos que incluyen activamente las perspectivas de los niños y sus familias en el diseño y desarrollo de las intervenciones tienden a ser más eficaces. Esto indica que la participación directa de los actores involucrados en el proceso educativo contribuye de manera significativa a mejorar los resultados durante la etapa de transición escolar.

Los hallazgos del MEN (2022) subrayan que la inclusión de las opiniones y necesidades de los niños y sus familias en el diseño de estos programas no solo mejora su efectividad, sino que también promueve un sentido de pertenencia y compromiso. Al involucrar a todos los actores

en el proceso educativo, se fomenta un ambiente de colaboración que puede resultar en mejores resultados académicos y sociales para los niños durante su transición a la educación formal. Esto evidencia la importancia de construir políticas educativas que sean inclusivas y que reconozcan el valor de las voces de quienes están directamente afectados por las decisiones educativas.

### *Contextual*

- **Santa Cruz, Patía, Cauca.**

En Colombia, en la región occidental, comúnmente denominada región Pacífica está el departamento del Cauca. Al sur de este departamento se encuentra el municipio de Patía, y en él se encuentra el corregimiento de Santa Cruz el cual se encuentra ubicado en una zona montañosa y de difícil acceso, lo que dificulta la movilidad y restringe las oportunidades educativas para la población infantil. Su comunidad está conformada por aproximadamente 480 habitantes, de los cuales aproximadamente el 34% son niños en edad escolar (Municipio de Patía, 2024). Sin embargo, el acceso a una educación de calidad se ve limitado por la dispersión geográfica de las veredas, la falta de infraestructura adecuada y la escasez de docentes especializados en la enseñanza preescolar y en los procesos de transición a la educación primaria. A esto se suma el modelo de enseñanza multigrado en muchas de las sedes rurales, donde un solo maestro debe atender a estudiantes de diferentes edades y niveles, lo que complica la implementación de estrategias específicas para facilitar el cambio de un nivel a otro. Estas condiciones generan desafíos importantes para los niños, quienes deben adaptarse a un nuevo entorno escolar sin el acompañamiento pedagógico necesario para asegurar una transición progresiva y estructurada.

Diversos estudios han demostrado que la educación en la primera infancia es un pilar fundamental en la construcción de habilidades que impactarán en el desempeño académico futuro de los niños. Durante los primeros años de vida, se desarrollan competencias básicas en el ámbito

cognitivo, motor y socioemocional, las cuales sirven como cimientos para aprendizajes más complejos en etapas posteriores (Restrepo-Restrepo, 2022). Sin embargo, la transición de la educación preescolar a la primaria puede convertirse en un proceso difícil cuando las condiciones pedagógicas no están alineadas para favorecer la continuidad del aprendizaje. En Santa Cruz, esta transición implica un reto adicional debido a la marcada diferencia entre los enfoques metodológicos de ambos niveles educativos. Mientras que en la educación preescolar predominan el aprendizaje basado en el juego, la exploración y la creatividad, en la educación primaria se introduce una estructura más rígida, con mayores exigencias académicas y una reducción en las dinámicas lúdicas. Este cambio abrupto puede generar confusión y ansiedad en los niños, quienes deben adaptarse a nuevas reglas y metodologías de enseñanza sin un proceso de preparación adecuado (Álvarez-Rodríguez, 2024).

El concepto de *articulación* en las transiciones escolares es clave para comprender este fenómeno, ya que hace referencia a la implementación de estrategias pedagógicas que permitan una progresión ordenada entre los diferentes niveles educativos. En un entorno como el de Santa Cruz, donde los recursos son limitados y la capacitación docente en esta área es escasa, la articulación entre la educación preescolar y la primaria se encuentra significativamente rezagada. La falta de coordinación entre los docentes de ambos niveles, la ausencia de materiales didácticos adaptados y la escasez de estrategias de acompañamiento para los niños hacen que la transición sea percibida como un proceso abrupto y poco estructurado (Fernández-Pérez & Álvarez-Blanco, 2022). Esta desconexión genera una serie de dificultades que afectan el rendimiento de los estudiantes y su capacidad de integración en la educación formal, incrementando el riesgo de que experimenten frustración, pérdida de interés y dificultades para adaptarse al nuevo entorno escolar.

El éxito de la transición de la educación inicial a la primaria no depende únicamente del esfuerzo individual de los estudiantes, sino de un trabajo conjunto entre las instituciones educativas, los docentes, las familias y la comunidad. La educación en Santa Cruz enfrenta importantes desafíos, pero con una planificación adecuada y con un compromiso institucional sólido, es posible mejorar las condiciones en las que los niños inician su educación formal. La articulación educativa no debe considerarse solo como un mecanismo de continuidad curricular, sino como un componente esencial para garantizar la equidad y la accesibilidad en el sistema educativo, promoviendo así mejores oportunidades de aprendizaje para todos los niños, sin importar su contexto social o económico (Restrepo-Restrepo, 2022).

No obstante, Santa Cruz, en el municipio de Patía, carece de investigación a nivel de transición educativa. Pero otros estudios hacen posible determinar algunas condiciones estructurales que impactan directamente este proceso.

El ICBF (2021) en su documento *Continuidad en la educación inicial y tránsito al sistema educativo* notó que, en comunidades, como la de Santa Cruz, las fases de transición escolar se ven marcadas por brechas que obstaculizan el progreso educativo de los niños en edad escolar. Estos problemas provienen de la falta de integración dentro del sistema educativo, la inadecuada formación profesional de los docentes en pedagogía y la pobre coordinación educativa internivel.

Guzmán-Torres y Henao-Morales (2020) señalan que las políticas de educación inicial diseñadas desde un enfoque ecológico no logran atender adecuadamente los territorios rurales debido a recursos espaciales inadecuados, débil presencia institucional y la incapacidad de establecer procesos de mentoría pedagógica sostenida.

Basado en la revisión de la literatura, se identificaron tres brechas contextualizadas dentro de su estudio: Falta de producciones situadas localmente: hay una falta de investigación empírica relacionada con los procesos de transición escolar en las zonas rurales del suroeste de Colombia, particularmente en áreas como Santa Cruz que, debido a su precariedad predominante, diversidad espacial, cultural y socio-étnica son factores de impacto.

Integración inadecuada de la teoría y la práctica: no faltan directrices normativas y marcos conceptuales, sin embargo, la investigación existente no siempre es capaz de conectar esas ideas con las experiencias vividas de los docentes y las familias en las escuelas rurales.

Falta de voces de los actores educativos: la mayoría de los estudios se centran en el diseño desde arriba (de arriba hacia abajo) sin abordar adecuadamente las percepciones, marcos y estrategias ideadas por las comunidades educativas locales.

Así, el propósito de esta investigación busca contribuir con elementos para el diseño, a futuro, de políticas más equitativas, relevantes y culturalmente informadas que permitan responder a las necesidades territoriales de Santa Cruz, así como a las de otros corregimientos y municipios.

La transición entre la educación de primera infancia y la educación formal es un proceso crucial que impacta el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años. En el contexto del corregimiento de Santa Cruz, en el municipio de Patía, Cauca, es fundamental considerar las políticas y programas que facilitan esta transición, así como los desafíos y oportunidades que se presentan en la región.

Según Sánchez-Ricaurte y Caita-Fuentes (2021), las transiciones escolares en comunidades rurales presentan desafíos particulares debido a la fragmentación del sistema

educativo y la falta de directrices institucionales claras. En su estudio sobre las transiciones al inicio de la escolaridad en Bogotá, se identificó que la falta de articulación entre niveles educativos afecta negativamente la capacidad de los niños para adaptarse a nuevas estructuras académicas. Este hallazgo es extrapolable al contexto de Santa Cruz, donde la ausencia de estrategias de articulación podría generar discontinuidades en la enseñanza y dificultar la integración de los niños en la educación formal.

Guzmán Torres y Henao Morales (2020) analizan la relevancia de las transiciones educativas en la primera infancia dentro del marco de las políticas públicas colombianas. En su revisión, destacan que las estrategias gubernamentales para la educación inicial han priorizado un enfoque ecológico, considerando la interacción entre el niño, su entorno familiar y la comunidad. Sin embargo, en zonas rurales como Santa Cruz, la implementación de estas políticas enfrenta barreras estructurales, como la falta de infraestructura educativa adecuada y la escasez de docentes capacitados en modelos de articulación pedagógica. Esto refuerza la necesidad de intervenciones contextualizadas que aseguren la continuidad educativa y reduzcan las brechas de aprendizaje en estos entornos.

## Marco Teórico

### *Primera infancia*

La primera infancia, comprendida desde el nacimiento hasta los seis años, constituye una etapa crítica para el desarrollo integral del ser humano. En estos primeros años se consolidan las bases biológicas, cognitivas, sociales y emocionales que darán forma a los procesos posteriores de aprendizaje y adaptación al entorno. Es en este periodo donde el entorno familiar, la comunidad y las experiencias escolares iniciales desempeñan un papel central en la configuración del desarrollo infantil. Tal como lo plantea Vygotsky (2009), el desarrollo psíquico del niño no puede entenderse al margen de los procesos sociales y culturales en los que está inmerso. Esto cobra especial relevancia en contextos rurales como Santa Cruz, Patía, donde las condiciones de desigualdad, el acceso limitado a recursos educativos y la diversidad cultural deben ser consideradas en cualquier análisis educativo.

El enfoque histórico-cultural de Vygotsky sitúa la interacción social como eje fundamental del aprendizaje. Desde su teoría, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se produce mediante procesos de mediación cultural, donde el lenguaje cumple un rol estructurante. En este sentido, el aprendizaje se da primero a nivel social (interpsicológico) y luego se interioriza (intrapicológico). Por lo que, en la primera infancia, el rol del adulto –especialmente el docente y la familia– se convierte en mediador clave dentro de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), espacio donde el niño, con apoyo adecuado, puede alcanzar niveles de desarrollo que no lograría de forma independiente (Vygotsky, 1931).

Autores como Simbaña-Haro (2023), en línea con Vygotsky, destacan que las experiencias significativas en los primeros años deben estar mediadas por el reconocimiento del entorno cultural, el uso de la lengua materna y la construcción de vínculos afectivos con los

adultos. En contextos rurales, estas estrategias son esenciales para garantizar una transición educativa fluida, especialmente cuando los niños enfrentan cambios abruptos entre niveles sin una adecuada articulación. La falta de personal especializado y la escasa preparación para trabajar desde un enfoque integral acentúan los desafíos del tránsito entre la educación inicial y básica.

### ***Educación Formal***

La educación formal, entendida como el sistema institucionalizado, intencional y planificado de enseñanza reglado por normas y estructuras estatales, representa una etapa clave para el desarrollo integral del niño y su inclusión social. Según Snaider y Narodowski (2018), la educación formal en América Latina ha sido históricamente considerada como el principal mecanismo de movilidad social y acceso a la ciudadanía. Sin embargo, su eficacia depende no solo de la expansión de la cobertura, sino de su calidad y capacidad de adaptarse a las necesidades de los contextos locales y culturales.

En los últimos años, diversos organismos internacionales y estudios regionales han enfatizado la importancia de vincular la educación inicial al sistema formal de enseñanza, a fin de garantizar trayectorias escolares continuas y exitosas desde los primeros años de vida. Concha et al. (2019) sostienen que la incorporación de la educación preescolar al sistema educativo formal contribuye significativamente a la preparación de los niños para enfrentar las exigencias cognitivas, afectivas y sociales de la escuela primaria. Este vínculo entre educación inicial y formal permite una mejor articulación pedagógica y una reducción de la deserción temprana.

Sin embargo, el panorama educativo en América Latina muestra desigualdades persistentes. Aunque se ha avanzado en el acceso a la educación formal, la calidad y equidad del

servicio aún están marcadas por la estratificación socioeconómica. Snaider y Narodowski (2018) advierten que muchos niños de sectores populares ingresan a modalidades educativas poco estructuradas, con bajos niveles de inversión y escasa formación docente, lo cual compromete su experiencia escolar y perpetúa brechas desde la primera infancia. Este fenómeno revela una educación formal que, lejos de ser un mecanismo igualador, puede acentuar la desigualdad si no se acompaña de políticas redistributivas y territoriales.

En contextos rurales como el corregimiento de Santa Cruz, en el municipio de Patía, Cauca, esta problemática se vuelve más aguda. Concha et al. (2019) subrayan que la cobertura en zonas rurales no siempre garantiza acceso real y sostenido, debido a factores como la dispersión geográfica, la infraestructura deficiente y la baja disponibilidad de personal docente calificado. En este tipo de contextos, la articulación entre niveles educativos se vuelve urgente, y debe contemplar estrategias contextualizadas que incluyan a las familias y comunidades como actores activos en el proceso educativo.

### ***Transiciones Escolares***

El término *transición escolar o educativa* describe cómo los niños de una edad particular se trasladan a un aula que contiene nuevas características, interacciones sociales, reglas, lenguaje y un marco curricular (Guzmán-Torres & Henao-Morales, 2020), lo que constituye una etapa determinante en la trayectoria educativa de los niños y niñas, marcando no solo un cambio en la estructura institucional, sino una reconfiguración en los aspectos biológicos, psicológicos, sociales y culturales que conforman su desarrollo, que necesita ser bien gestionada para fomentar el crecimiento holístico y el logro educativo. Desde una perspectiva del desarrollo infantil, estas transiciones representan momentos de alta sensibilidad, en los que las experiencias pueden favorecer el crecimiento integral o, por el contrario, convertirse en factores de riesgo para la

adaptación escolar y emocional (Azorín-Abellán, 2019; Restrepo-Restrepo, 2020). Para que estas transiciones operen como oportunidades, es necesario que las instituciones educativas garanticen procesos de articulación pedagógica, emocional y cultural, especialmente en contextos rurales, donde las condiciones estructurales imponen desafíos significativos para la continuidad educativa (Soto-Muñoz & Zapata-Ospina, 2022).

Desde la perspectiva histórico-cultural de Vygotsky (2009), la transición educativa no debe entenderse como un simple paso entre niveles, sino como una transformación del entorno de desarrollo del niño, en el que surgen nuevas formas de mediación social y oportunidades para construir funciones psicológicas superiores. En este sentido, las instituciones deben generar condiciones para que el niño, mediante la mediación de adultos y pares más competentes, pueda desenvolverse dentro de su zona de desarrollo próximo (ZDP), desarrollando progresivamente su autonomía, lenguaje y regulación emocional (Vygotsky, 1931). Esta visión es especialmente pertinente en territorios rurales, donde los docentes, muchas veces en entornos multigrado, actúan como agentes clave para sostener procesos de transición sin ruptura, valiéndose de estrategias flexibles y contextualizadas (Simbaña-Haro, 2023).

Fumero-Pérez et al (2021) coincide en que la educación inicial debe diseñarse bajo el principio de continuidad pedagógica, asegurando que los niños vivan transiciones progresivas, sin discontinuidades que comprometan su desarrollo. Esta articulación no debe limitarse a la continuidad de contenidos curriculares, sino que debe considerar las prácticas de aula, los modos de relación, el tipo de lenguaje pedagógico y la atención a las emociones que experimentan los niños al enfrentarse a nuevos ambientes escolares. Vygotsky (1989) señala que todo nuevo aprendizaje exige un entorno de interacción social significativo; por ello, la transición debe estar

acompañada de docentes formados no solo en currículo, sino también en acompañamiento afectivo, interculturalidad y comprensión del contexto (Soto-Muñoz & Zapata-Ospina, 2022).

Autores como Mediavilla-Naranjo (2021) refuerzan esta visión al destacar la importancia de entender las transiciones como procesos colectivos, en los que intervienen la escuela, la familia y la comunidad. La articulación entre niveles debe incluir una coordinación institucional coherente, que facilite el intercambio entre educadores de distintos ciclos, el ajuste de contenidos y metodologías, y la adecuación de ambientes escolares.

De acuerdo con el enfoque de Vygotsky (1931), el niño se desarrolla en un proceso dialéctico con su entorno. Por ello, las transiciones escolares deben ser concebidas como espacios de reorganización del sentido que el niño construye sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea. En este sentido, autores como Simbaña-Haro (2023) plantean que las transiciones deben incluir dimensiones pedagógicas, emocionales, institucionales y familiares, reconociendo que la participación de los padres es clave para garantizar una adaptación más armónica y significativa. Este principio es congruente con la idea vigotskiana de que el desarrollo es inseparable del entorno cultural y de las mediaciones sociales (Vygotsky, 2009).

Guzmán-Torres y Henao-Morales (2020) así como Soto-Muñoz y Zapata-Ospina (2022) agregan que garantizar el tránsito educativo en condiciones de equidad implica no solo preparar al niño para el nuevo nivel, sino transformar las prácticas institucionales para acoger la diversidad de trayectorias, ritmos y necesidades que emergen en cada estudiante.

Santi-León (2019) ha demostrado que las experiencias educativas en la primera infancia tienen un impacto duradero en el rendimiento académico y la permanencia en el sistema escolar. Desde esta perspectiva, la articulación entre niveles no solo se trata de facilitar el ingreso, sino de

garantizar la permanencia y el bienestar. Tal como lo plantea Vygotsky (1931), el éxito del aprendizaje está condicionado por la calidad de las experiencias de mediación en la infancia. Así, una transición exitosa debe incluir procesos sistemáticos de acompañamiento, observación, diálogo con las familias y estrategias de seguimiento a mediano plazo (Robledo-Castro et al., 2019).

Complementariamente, la teoría ecológica del desarrollo de Bronfenbrenner (1987) permite ampliar la mirada sobre las transiciones educativas al considerar los múltiples niveles de influencia del entorno sobre el niño: desde la familia y la escuela (microsistema) hasta las políticas públicas (macrosistema). Esta teoría enfatiza que el desarrollo no ocurre de forma aislada, sino en constante interacción con los contextos sociales, culturales y políticos.

### ***Desafíos en las Transiciones Escolares***

Las transiciones escolares pueden presentar diversos desafíos que impactan la adaptación y el rendimiento académico de los niños. Uno de los principales obstáculos es la falta de continuidad en las prácticas pedagógicas entre la educación inicial y la educación primaria. Según Vásquez-Arteaga (2021), los cambios en las metodologías de enseñanza, la variación en la relación docente-alumno y las nuevas exigencias académicas pueden generar ansiedad y estrés en los niños que atraviesan estos procesos. Así mismo, la diferencia en la estructura curricular entre ambos niveles puede representar un desafío significativo, pues mientras la educación inicial se enfoca en el aprendizaje a través del juego y la exploración, la educación primaria tiende a centrarse en modelos más estructurados y basados en contenidos académicos específicos.

Otro desafío relevante es la desigualdad en el acceso a programas de transición escolar efectivos. En muchos contextos, los niños no reciben el acompañamiento necesario para afrontar

los cambios en su entorno educativo, lo que puede derivar en dificultades de adaptación e incluso en deserción escolar (Santos-García, 2024). Además, la falta de formación de los docentes en estrategias de articulación inter-niveles puede aumentar las brechas entre la educación inicial y la primaria. Para mitigar estos efectos negativos, es esencial la implementación de programas de formación docente, el fortalecimiento de la comunicación entre niveles educativos y la promoción de estrategias pedagógicas adaptativas que permitan una transición más fluida y menos traumática para los niños.

### ***Estrategias para una Transición Exitosa***

Diversas estrategias han demostrado ser efectivas para facilitar una transición exitosa de la primera infancia a la educación formal, especialmente en contextos rurales y con alta vulnerabilidad social. Estas estrategias deben definirse, contextualizarse e implementarse de forma articulada entre escuela, familia y comunidad, asegurando que el niño se sienta acompañado emocional y pedagógicamente durante el proceso.

Una de las estrategias más relevantes es la visita anticipada al entorno escolar. Esta consiste en organizar espacios en los que los niños que aún cursan el nivel de educación inicial conozcan previamente las instalaciones, docentes y dinámicas de la educación primaria. De acuerdo con Zambrano-Villacis (2025), permitir que los niños conozcan el entorno escolar antes de su ingreso formal les ayuda a reducir la ansiedad y a adaptarse con mayor facilidad a las nuevas rutinas escolares.

Otra estrategia fundamental es la coordinación entre docentes de educación inicial y primaria, también conocida como articulación pedagógica horizontal. Esta busca alinear metodologías, enfoques de enseñanza y criterios de evaluación entre niveles contiguos. Según

López-Villa y Lescay-Blanco (2023), los programas de educación inicial deben estructurarse de manera que preparen gradualmente a los niños para las exigencias de la educación primaria, incorporando prácticas que fomenten la autonomía, la autorregulación y las habilidades comunicativas.

La participación activa de las familias constituye una tercera estrategia clave. El involucramiento parental no solo contribuye a la seguridad emocional del niño, sino que también fortalece los vínculos entre escuela y comunidad. El MEN (2017) resalta que las transiciones más exitosas se dan cuando los padres están informados, participan en actividades escolares y acompañan emocionalmente a sus hijos en este proceso.

Así mismo, la adaptación curricular gradual es esencial para evitar rupturas bruscas en el aprendizaje. Esta estrategia se refiere al diseño de contenidos y actividades que permitan una progresión natural de los saberes construidos en la educación inicial hacia las nuevas demandas de la educación primaria. Según Santi-León (2019), es crucial que los programas formativos respeten los ritmos de aprendizaje de los niños, especialmente en contextos donde el acceso a educación inicial ha sido limitado o interrumpido.

Otra estrategia recomendada es la designación de un agente de transición, figura que actúa como puente entre niveles. Este puede ser un docente, orientador o líder comunitario que conozca bien a los estudiantes y su trayectoria, y que acompañe de forma cercana el proceso de adaptación. Arias-Vinasco (2018) propone que esta figura medie entre las familias, la institución y el niño, promoviendo un enfoque personalizado y sensible a las necesidades locales.

Desde el enfoque histórico-cultural de Vygotsky (2009), todas estas estrategias deben tener como eje central la mediación pedagógica y cultural. La transición no es solo un cambio de

aula o de nivel, sino una transformación del entorno de desarrollo del niño. Por tanto, el rol del adulto como mediador, el lenguaje como herramienta de regulación y el juego como medio de apropiación del nuevo contexto escolar son claves para una transición exitosa.

### ***La Articulación Escolar***

La articulación escolar se refiere a un conjunto de estrategias especialmente diseñadas y acciones intencionales destinadas a lograr la coherencia curricular a través de diferentes niveles educativos y garantizar la continuidad del aprendizaje, la solidez emocional del niño y el compromiso familiar (MEN, 2017). Debe ser concebida como un derecho del niño y como una responsabilidad compartida entre el Estado, las instituciones educativas y las comunidades. Así, una articulación efectiva, como propone Azorín-Abellán (2019), debe abordar tres aspectos: continuidad curricular, coordinación institucional y apoyo socioemocional. Estos aspectos son particularmente importantes en contextos donde hay una brecha significativa entre el enfoque de enseñanza en educación infantil—con un énfasis en el juego, la exploración y el cuidado—y la educación formal, que es más rígida y orientada académicamente.

Por ello, Razeto (2016) afirma que las transiciones escolares son un proceso que necesita ser visto desde una perspectiva colectiva, donde la escuela, la familia y la comunidad trabajan conjuntamente para proporcionar un recorrido de aprendizaje coherente. Esta afirmación es precisa en contextos rurales donde las familias están fuertemente conectadas a la comunidad, pero a menudo permanecen al margen de los procesos pedagógicos formales.

En este sentido, la calidad de las transiciones escolares depende de la capacidad del sistema educativo para sostener vínculos, reconocer identidades culturales, y ofrecer propuestas que estimulen el desarrollo pleno del niño en sus diversas dimensiones.

Desde el enfoque histórico-cultural, esto solo es posible si se considera al niño como un sujeto activo, capaz de transformar su entorno a través del lenguaje, la interacción y el juego (Vygotsky, 2009).

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2022b) ha propuesto lineamientos para una articulación efectiva en Colombia, enfatizando la necesidad de estrategias de acompañamiento, formación docente, adecuación de ambientes y diseño de currículos integrados. Sin embargo, estos lineamientos deben adaptarse al territorio y dialogar con las realidades socioculturales de las comunidades.

### ***Procesos de articulación***

Estos procesos pueden representar oportunidades de crecimiento o, en algunos casos, convertirse en barreras que afectan la adaptación de los estudiantes, dependiendo de cómo se gestionen. La articulación entre niveles educativos es un mecanismo fundamental para reducir las dificultades asociadas con los cambios de entorno, metodologías y exigencias académicas. En este sentido, Jaramillo et al. (2020) asumen la articulación educativa como un proceso de continuidad intencionada entre niveles, ciclos y modalidades del sistema escolar, que busca garantizar coherencia pedagógica y sostenibilidad en los aprendizajes de los estudiantes. Según Jadue-Roa et al. (2016), la educación inicial debe diseñarse considerando precisamente esa continuidad pedagógica, asegurando que los estudiantes experimenten una transición progresiva, sin discontinuidades bruscas que afecten su desarrollo cognitivo y emocional.

Desde una perspectiva educativa, la articulación no solo implica la continuidad de los contenidos curriculares, sino también la alineación de enfoques metodológicos, estrategias de enseñanza y acompañamiento socioemocional. La calidad de esta articulación depende de la

capacidad de las instituciones educativas para establecer puentes sólidos entre la educación inicial y básica, donde la transición escolar suele darse sin una infraestructura adecuada ni formación especializada en primera infancia. Como lo señalan Simbaña-Haro (2023), los procesos de articulación deben ser sensibles al contexto cultural y lingüístico de los niños, reconociendo sus trayectorias de aprendizaje previas como punto de partida para nuevas experiencias escolares.

La literatura especializada resalta que la articulación educativa es también un derecho de los niños. Fumero-Pérez et al. (2021) señalan que las transiciones escolares deben garantizar igualdad de condiciones para todos, independientemente de su lugar de origen o nivel socioeconómico. Desde esta perspectiva, el enfoque de Vygotsky invita a asumir que el desarrollo del niño está condicionado por su acceso a interacciones culturales significativas. Por lo tanto, garantizar una transición equitativa implica crear condiciones que reduzcan las brechas educativas entre el campo y la ciudad, promoviendo la participación activa del niño como sujeto de derechos y protagonista de su proceso formativo (Vygotsky, 1931).

Así mismo, la participación de las familias resulta clave para el éxito de la articulación. De acuerdo con Razeto (2016), establecer canales de comunicación entre la escuela y las familias fortalece la seguridad emocional del niño, incrementa su motivación por el aprendizaje y permite construir confianza en el nuevo entorno. La articulación familiar, en este sentido, también representa un espacio de mediación cultural, donde los adultos acompañan al niño en la apropiación de nuevas normas, lenguajes y formas de relación.

A nivel internacional, estudios como los de Restrepo-Restrepo (2020) han demostrado que una transición escolar bien estructurada mejora el rendimiento académico y reduce la deserción en etapas posteriores. Este hallazgo resulta especialmente relevante para contextos

rurales, donde el abandono escolar temprano se asocia muchas veces a dificultades en los primeros años de escolaridad. Desde la mirada vigotskiana, estos resultados confirman que la continuidad educativa no es solo un asunto administrativo, sino un proceso de construcción social donde cada experiencia de mediación define el rumbo del desarrollo individual.

### ***Articulación entre la Educación de Primera Infancia y Educación Formal***

La articulación entre la educación de primera infancia y la educación formal es un proceso fundamental que garantiza una transición fluida y armoniosa en el desarrollo educativo de los niños y niñas. Según Restrepo-Restrepo (2020), la continuidad entre los niveles educativos iniciales permite reducir los efectos negativos del cambio de entorno, asegurando una adaptación progresiva del niño a nuevas dinámicas escolares. Esta articulación no solo involucra la coherencia curricular, sino también la colaboración entre docentes, familias y políticas institucionales para garantizar un aprendizaje estable y continuo. En este sentido, es esencial que los planes de estudio mantengan una relación lógica y estructurada para evitar la fragmentación en el proceso educativo y favorecer el desarrollo integral de los niños.

En el contexto colombiano, la articulación se ha enfocado en garantizar la permanencia efectiva de los niños en la educación formal a través de estrategias que incluyen la continuidad en la propuesta pedagógica, la formación docente y la implicación de las familias en el proceso de aprendizaje (MEN, 2017). Investigaciones como las de Fumero-Pérez et al. (2021) subrayan la importancia de considerar a los niños como sujetos de derechos dentro de una estructura educativa integrada, en la que las transiciones sean percibidas como una oportunidad para la construcción del conocimiento y no como una barrera al desarrollo cognitivo y socioemocional. De esta manera, la articulación entre la educación inicial y la educación formal no solo responde

a un criterio de continuidad pedagógica, sino que también se fundamenta en un enfoque de derechos que prioriza el bienestar y la equidad en la educación infantil.

### ***El proceso de articulación escolar entre preescolar y primaria en Colombia***

En Colombia, la transición de la educación preescolar a la primaria se rige por normativas que aseguran un cambio progresivo y armónico para los estudiantes. La Ley General de Educación de 1994 es una de las piezas legislativas clave que proporciona el marco para la estructura de la educación en todos sus niveles, abarcando desde el preescolar hasta la educación básica. Esta ley es fundamental para definir cómo se debe organizar y administrar la educación en Colombia (Congreso de la República de Colombia, 1994).

El Decreto 2247 de 1997 complementa esta ley al detallar las normativas específicas para la educación preescolar, incluyendo la obligatoriedad del año de transición para los niños de cinco años (Presidencia de la República, 1997). Este año de transición es esencial, ya que actúa como un enlace entre la educación preescolar y la primaria, preparando a los niños para los cambios que enfrentarán en su educación.

Estas regulaciones subrayan la necesidad de una transición efectiva entre los niveles educativos y establecen pautas claras para que las instituciones educativas implementen prácticas que promuevan la continuidad y cohesión del currículo. Además, resaltan la importancia de la colaboración entre las instituciones de educación preescolar y básica para asegurar una transición sin contratiempos para los estudiantes.

### ***Objetivos de la articulación***

El MEN (2017) tiene como meta principal asegurar que la transición de los niños de la etapa preescolar a la primaria sea una experiencia positiva y enriquecedora. El propósito es que

este cambio sea vivido por los niños de manera lúdica y feliz, contribuyendo a su desarrollo equilibrado y completo. Se busca que tanto las actividades como el aprendizaje en el primer grado estén alineados con una visión integral del desarrollo infantil.

Desde la perspectiva del MEN, es crucial que el proceso de articulación valore el juego como un elemento central en la educación de los más pequeños. Se pone énfasis en la importancia de establecer claramente los aspectos fundamentales de cada área de aprendizaje, y en cómo los educadores de preescolar deben transmitir estos conocimientos a los niños. La colaboración entre los maestros de preescolar y de primaria es esencial para crear un entorno educativo que no solo sea estimulante sino también acogedor, fomentando así el disfrute y el desarrollo integral de los niños durante esta fase de transición.

### ***Acciones prioritarias de la articulación***

Las acciones prioritarias del MEN de Colombia para la articulación entre la educación preescolar y primaria se enfocan en crear un camino coherente y continuo en la educación de los niños. Estas acciones son esenciales para asegurar que los estudiantes tengan una transición suave y que estén preparados para los desafíos del aprendizaje formal. A continuación, se enumeran algunas de las acciones clave (Mineducación, 2018):

1. **Desarrollo de Competencias:** Fomentar el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas desde la primera infancia, asegurando que los niños adquieran habilidades fundamentales para su vida académica y social.
2. **Formación Docente:** Capacitar a los docentes en estrategias pedagógicas que promuevan la articulación, con un enfoque en la continuidad y coherencia entre los niveles educativos.

3. **Colaboración Interinstitucional:** Establecer alianzas entre instituciones de educación preescolar y primaria para compartir recursos, experiencias y conocimientos que beneficien el proceso educativo.
4. **Inclusión de la Familia:** Involucrar a las familias en el proceso educativo, proporcionando herramientas y estrategias para apoyar el aprendizaje de sus hijos en casa y durante la transición.
5. **Alineación Curricular:** Asegurar que los currículos de preescolar y primaria estén alineados, permitiendo una progresión lógica y fluida en el aprendizaje.
6. **Evaluación Continua:** Implementar sistemas de evaluación que permitan monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar las estrategias de enseñanza según sea necesario.
7. **Ambientes de Aprendizaje:** Crear ambientes de aprendizaje estimulantes y seguros que fomenten la curiosidad y el deseo de aprender de los niños.
8. **Apoyo a la Transición:** Diseñar programas específicos que preparen a los niños para los cambios que experimentarán al pasar de preescolar a primaria, tanto en términos académicos como emocionales.

### ***El rol del educador***

La presente investigación se inscribe en el paradigma histórico-cultural, principalmente desde los postulados de Lev Vygotsky. Este enfoque plantea que el desarrollo humano es un proceso mediado por la interacción social, donde el lenguaje, la cultura y las prácticas educativas tienen un papel determinante (Vygotsky, 2009). Según esta perspectiva, el aprendizaje ocurre primero en el plano social (interpsicológico) y luego se internaliza (intrapsicológico), por lo que toda acción educativa implica una relación dialógica y contextualizada entre el niño y su entorno.

Uno de los conceptos centrales en este enfoque es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), definida como la distancia entre el nivel de desarrollo real del niño y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un adulto o compañero más competente (Vygotsky, 1931). Esta noción tiene gran relevancia para comprender la transición escolar, ya que dicha etapa implica el paso a contextos más estructurados de enseñanza, donde el acompañamiento pedagógico debe facilitar la apropiación de nuevas formas de pensar, actuar y relacionarse.

Desde esta perspectiva, el rol del docente en las transiciones escolares no es solo transmitir conocimientos, sino actuar como mediador cultural, guiando a los niños en la construcción de significados y en la interiorización de nuevas normas escolares. Esta concepción rompe con la visión del niño como receptor pasivo y lo posiciona como sujeto activo que transforma su entorno mediante la interacción con otros, el juego, el lenguaje y la emoción (Azorín-Abellán, 2019).

En este sentido, un maestro mediador debe fomentar el crecimiento en lugar de obstaculizarlo; debe sugerir, pero no imponer; debe exigir, pero no sobrecargar; debe ser firme, pero no combativo; debe estar presente cuando el niño lo necesite y retirarse cuando su presencia lo obstaculice (Cortázar et al., 2023). Optimizar el proceso de formación y desarrollo es una de las principales dificultades de la educación preescolar (Santi-León, 2019).

Por lo anterior, el perfil del docente en el proceso de articulación, según el MEN (2022), es integral y multifacético. Se espera que los docentes sean facilitadores del aprendizaje, capaces de guiar a los estudiantes a través de las transiciones educativas con una comprensión profunda de las necesidades individuales y del grupo. Los educadores deben ser innovadores, adaptándose a los cambios curriculares y metodológicos para proporcionar una educación relevante y de calidad.

Los docentes en este proceso deben tener (MEN, 2022):

- **Conocimiento Sólido:** Un amplio conocimiento en las áreas que enseñan, con una comprensión clara de cómo los conceptos se interrelacionan a través de los niveles educativos.
- **Habilidades Pedagógicas:** La capacidad de planificar y ejecutar lecciones que no solo transmitan conocimiento, sino que también fomenten habilidades críticas de pensamiento y resolución de problemas.
- **Competencias Interpersonales:** Relaciones respetuosas y empáticas con los estudiantes, creando un ambiente de aceptación y apoyo.
- **Sensibilidad y Adaptabilidad:** La habilidad para entender y responder a las actitudes y necesidades de los estudiantes, adaptando las estrategias de enseñanza según sea necesario.
- **Colaboración:** Trabajar en conjunto con otros docentes, padres y la comunidad para apoyar el desarrollo educativo de los estudiantes.
- **Compromiso con la Formación Continua:** Una dedicación al aprendizaje y desarrollo profesional continuo para mantenerse actualizado con las mejores prácticas educativas.
- **Orientación al Estudiante:** Un enfoque centrado en el estudiante que prioriza el bienestar y el desarrollo integral de cada niño.

### ***Participación de los padres, familia y/o cuidadores***

La participación de los padres, madres, cuidadores y demás miembros del entorno familiar se define como el conjunto de acciones mediante las cuales los adultos responsables del niño se involucran activamente en su proceso educativo, tanto en casa como en la escuela, promoviendo

su bienestar, motivación y aprendizaje (Suárez-Palacio & Vélez-Múnera, 2018). Esta participación no se limita a asistir a reuniones escolares, sino que implica establecer relaciones de corresponsabilidad con los docentes, acompañar emocionalmente a los niños durante los cambios escolares y fomentar ambientes de apoyo en el hogar que refuercen las experiencias de aprendizaje.

Vygotsky (2009) sostiene, por su parte que, el desarrollo infantil ocurre a través de la interacción con otros en contextos social y culturalmente mediados, siendo la familia el entorno inicial fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas. Por tanto, la participación familiar no solo es un complemento, sino una condición necesaria para que los niños puedan desenvolverse exitosamente en el proceso de transición escolar. Como afirman Gómez-Díaz et al. (2022), los vínculos familiares sólidos y sensibles pueden amortiguar el impacto emocional de los cambios, y fortalecer la confianza del niño frente al nuevo entorno escolar.

Esta participación tiene efectos directos en el desarrollo cognitivo, emocional y social del niño. Cognitivamente, el involucramiento familiar promueve la curiosidad, el lenguaje, la autorregulación y la disposición al aprendizaje, todas habilidades cruciales para la adaptación a la educación formal (Fumero-Pérez et al., 2021). Emocionalmente, el respaldo de figuras afectivas ofrece contención frente a la ansiedad natural que genera el cambio de nivel educativo, reforzando la autoestima y la seguridad personal (Santi-León, 2019). Socialmente, la participación activa del hogar contribuye a que el niño internalice normas de convivencia, desarrolle empatía y establezca relaciones saludables con docentes y compañeros (MEN, 2017).

Estas estrategias cobran mayor relevancia en contextos rurales donde la realidad familiar y educativa presenta múltiples desafíos. En este contexto, es fundamental que las instituciones

educativas adopten estrategias flexibles y culturalmente pertinentes de participación familiar, como la realización de encuentros comunitarios en horarios accesibles, actividades escolares integradas a las festividades locales, talleres itinerantes, y espacios de diálogo en lengua propia. Tal como señalan Simbaña-Haro (2023), el reconocimiento del contexto cultural y la adaptación a las realidades del territorio son elementos imprescindibles para garantizar que las familias no sean vistas como “ausentes”, sino como aliadas estratégicas desde su propia lógica y posibilidad.

### ***Aprendizaje Significativo***

Comprender la labor educativa implica reconocer los múltiples elementos que intervienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, Ausubel (1983 citado por Baquerey & Portilla-Faican, 2021) plantea que dicho proceso se estructura a partir de tres componentes esenciales: “la acción pedagógica de los docentes y su manera de enseñar; la organización y naturaleza de los conocimientos que conforman el currículo; y el contexto social en el que se desarrolla la experiencia educativa” (p. 18). Desde esta perspectiva, los desafíos actuales que enfrentan los docentes incluyen la necesidad de innovar en las estrategias didácticas para responder a las demandas de un aprendizaje más activo y contextualizado. Una de las alternativas más relevantes en este campo es el aprendizaje significativo, el cual ha cobrado gran importancia en los enfoques pedagógicos contemporáneos.

De acuerdo con Moreira (2017), el aprendizaje significativo se caracteriza por “la adquisición de conocimientos que poseen sentido, comprensión y criticidad, permitiendo al estudiante emplear lo aprendido en procesos de explicación, argumentación y resolución de problemas” (p. 2). En la misma línea, Latorre (2017) sostiene que este tipo de aprendizaje ocurre cuando “el estudiante logra establecer conexiones entre los conocimientos nuevos y los previos, generando así significados personales que facilitan su aplicación en diversas situaciones de la

vida cotidiana” (p. 2). Esta concepción se fundamenta en la teoría de Ausubel (1983, como se citó en Latorre, 2017), quien explica que el aprendizaje “se vuelve verdaderamente significativo cuando la nueva información se integra de forma coherente, lógica y no arbitraria en la estructura cognitiva existente del estudiante, logrando estabilidad y diferenciación conceptual” (p. 3).

En este sentido, Carneros (2018) complementa que el aprendizaje significativo fomenta una comprensión activa, en la cual el estudiante selecciona, recopila y analiza información a partir del estudio del contenido, estableciendo relaciones entre la nueva información, sus saberes previos y las experiencias personales adquiridas en la vida cotidiana. En conjunto, las perspectivas de los autores coinciden en que el aprendizaje significativo constituye una estrategia pedagógica que impulsa la construcción de conocimientos con sentido, estrechamente vinculados al contexto socioeducativo del estudiante, favoreciendo la transformación del aprendizaje en conocimiento útil, transferible y aplicable a diferentes realidades.

## **Marco metodológico**

### **Enfoque de la investigación**

La presente investigación se llevó a cabo con un enfoque cualitativo, no solo por razones metodológicas, sino con relación a la fenomenología en sí misma, dado que intenta comprender las transiciones escolares en un contexto rural particular, haciendo énfasis en los significados que construyen niños, profesores y familias sobre dichas vivencias, atendiendo a su contexto, profundidad subjetiva y multidimensionalidad, lo cual se enmarca dentro de la concepción de Hernández, Fernández y Baptista (2010), quienes exponen que, la investigación cualitativa busca “comprender fenómenos complejos que no pueden ser reducidos a variables numéricas” (p.364).

Este tipo de indagación se caracteriza por comprender procesos sociales y educativos de manera interpretativa y holística, lo que es muy apropiado para una investigación que busca conocer las prácticas pedagógicas de articulación entre la educación inicial y la educación formal en una comunidad rural como Santa Cruz. Denzin y Lincoln (2020) han dicho que la investigación cualitativa pone “en práctica una aproximación naturalista e interpretativa a su objeto de estudio” (p. 7).

Desde este ángulo, el enfoque epistemológico que informa este estudio es profundamente constructivista, ya que parte de la suposición de que el conocimiento no es una representación objetiva de una realidad externa que existe en algún lugar, sino una construcción social e histórica producida por individuos en relación con su contexto. Esto está alineado con la lógica del diseño de investigación que busca captar significados que los actores educativos otorgan a sus prácticas dentro de un contexto socio cultural y geográfico particular.

La justificación de este tipo de investigación y de este enfoque epistemológico en el proyecto se encuentra, además, en su habilidad para adaptarse a las particularidades problemáticas del contexto en el que se inserta. El corregimiento de Santa Cruz presenta déficit de acceso a múltiples recursos, fragmentación institucional, así como tensiones interculturales, lo cual demanda superar el enfoque tecnocrático de la política educativa convencional. Desde este enfoque, la investigación se transforma en un recurso que permite no solo describir, sino interpretar y criticar, así como transformar realidades educativas en contextos históricamente marginados. Como sostienen Denzin y Lincoln (2020), toda investigación cualitativa encierra, de manera inexorable, una dimensión política porque examina las relaciones de poder y da lugar a quienes, de una u otra forma, son sometidos en otros abordajes.

Por lo tanto, el tipo de investigación cualitativa con un marco epistemológico deconstructivista, en este caso, permite captar los aspectos culturales, emocionales y pedagógicos de los cambios de nivel educativo en Santa Cruz. Esto no solamente contribuye a la producción de conocimiento que esté contextualizado y fundamentado, sino que también propicia la movilización de una acción educativa efectiva orientada a disminuir las inequidades educativas.

### **Tipo de Investigación**

La investigación fue de tipo exploratorio etnográfico, adoptado en esta investigación tanto por el objeto de estudio como por el contexto en el que se llevó a cabo. La etnografía es, en su esencia, una estrategia metodológica que capta los significados que las personas crean en su interacción cotidiana, proporcionando así una comprensión profunda, situada y culturalmente informada de los fenómenos sociales (Salazar-Escorcía, 2020), lo cual es adecuado para el caso de Santa Cruz.

Además, la etnografía no solo tiene como objetivo describir comportamientos observables, sino que busca explicar el significado cultural y educativo que tales comportamientos tienen para los actores dentro de su contexto real. Como señalaron Denzin y Lincoln (2020), la etnografía cualitativa se define por un enfoque naturalista “que interpreta fenómenos en términos de los significados que las personas les atribuyen en sus contextos actuales” (p. 44). Siguiendo esta línea de razonamiento, la brecha entre la escolaridad temprana y la formal no se considera un mero procedimiento burocrático; más bien, se matiza como una experiencia social ricamente densa que es percibida de manera diversa por niños, familias y maestros.

Este enfoque se articula con lo que Galarza-Tejada (2024) ha señalado acerca de que la etnografía es mucho más útil para estudiar realidades socialmente complejas porque captura la intersección de la pobreza estructural, imaginarios sociales, relaciones comunitarias y prácticas educativas situadas. Por lo tanto, este enfoque etnográfico de análisis no solo proporciona acceso a la dimensión empírica del fenómeno, sino que también permite la posibilidad de un diálogo intercultural con el lugar y su gente, lo cual es vital en áreas rurales fuertemente moldeadas por la tradición local y la cultura.

### **Alcance**

El alcance de la investigación va hasta la definición de los elementos que se deben tener en cuenta en el planteamiento de una estrategia orientada a mejorar la articulación pedagógica entre la educación inicial y el primer grado de la educación formal que pueda facilitar la transición y el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años que pasan por esta etapa en las instituciones educativas como el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca.

## **Población y muestra**

### ***Población***

La investigación se llevó a cabo a partir de una población compuesta por los docentes que ejercen en las diferentes sedes del Colegio Juan Bautista Bolaños en el Corregimiento de Santa Cruz, así como aquellos que laboran en los corregimientos vecinos, Pan de Azúcar y El Placer, así como por los padres de familia de niños de 4 a 5 años que estudian en alguna de las sedes del colegio en mención. Los docentes se destacan por su conocimiento de los procesos de transición escolar en una zona que enfrenta dificultades socioeconómicas y geográficas, al estar involucrados activamente en las etapas de transición que los niños atraviesan, desde la educación inicial hasta su ingreso a la educación formal, lo que les permite ofrecer una visión profunda de las dinámicas locales. La selección de estos educadores se debe a su rol fundamental en el acompañamiento de niños de 4 a 5 años en una etapa crítica de adaptación, crucial para su integración exitosa en el sistema educativo formal. El trabajo en sedes rurales, especialmente con grupos multigrado, les proporciona una experiencia única en el manejo de las transiciones escolares dentro de un entorno desafiante.

### ***Muestra***

La muestra se eligió de manera intencionada, conformada por 5 docentes y 5 padres de familia, con lo que se pretendió incluir una diversidad de enfoques pedagógicos y experiencias, respectivamente. Esto permitió obtener una visión amplia y representativa del fenómeno estudiado, asegurando que se consideraran diferentes perspectivas y prácticas en la articulación de las transiciones educativas. Al seleccionar docentes con variados antecedentes y metodologías,

se buscó enriquecer el análisis y la comprensión de los procedimientos actuales utilizados en este contexto específico.

## **Técnicas e Instrumentos**

### ***Técnicas***

Basado en el enfoque etnográfico, una de las técnicas clave para abordar este estudio fue la observación participante, la cual se define como “un procedimiento que posibilita la implicación activa del investigador en el contexto que estudia para registrar las dinámicas sociales, simbólicas y pedagógicas exactamente como se dan en su ambiente natural” (Denzin & Lincoln, 2020, p.45). Esta técnica etnográfica permite “comprender los significados y las prácticas culturales y el sentido de una actividad social desde la otredad que la produce” (Denzin & Lincoln, 2020, p.45). En un contexto rural como el de Santa Cruz, mediante la observación participativa se buscó comprobar las estrategias de interrelación entre la educación inicial y la formal en la relación interactiva que ocurre dentro del aula multigrado entre docentes, niños y familias. En este sentido, el investigador no solo es un espectador distante, sino que, de manera ética y reflexiva, se ubica dentro del contexto para lograr una comprensión mucho más amplia de los significados que estructuran la vivencia educativa.

Como complemento, se optó por emplear registros de campo cronológicos que contienen no solo actos, sino también emociones, silencios, movimientos y otros no verbales, e inclusive, contradicciones pedagógicas. Esto es fundamental en comunidades donde la cultura y los afectos tienen gran relevancia. Esta técnica resulta útil para captar lo obvio y lo no dicho en la escuela y contribuye a la comprensión de prácticas pedagógicas que han sido invisibilizadas por la investigación cuantitativa o normativas.

Adicionalmente, se llevó a cabo entrevistas semiestructuradas tanto a los docentes como a los padres de familia como técnica para recopilar información verbal, ya que permite al investigador interpretar de manera significativa las experiencias que los estudiantes han tenido en su escolarización mientras se equilibra la necesidad de seguir un conjunto de temas y preguntas. Como indican Hernández, Fernández y Baptista (2010), esta técnica permite crear un ambiente de confianza que facilita al entrevistado a hablar libremente, mientras el entrevistador lo orienta en el tema de la investigación, con el fin de captar sus percepciones respecto al proceso de transición escolar, los desafíos enfrentados y las estrategias que idean.

Todas las entrevistas fueron realizadas en lugares cómodos para los participantes (escuela, aula, casas) y tuvieron una duración aproximada de 30 a 45 minutos, su registro se realizó mediante grabaciones en audio, siempre bajo principios éticos de confidencialidad y consentimiento informado. Posteriormente fueron transcritas y codificadas temáticamente, lo que posibilitó la construcción de matrices de análisis interpretativo, incluyendo categorías emergentes del campo. Alineado con el enfoque etnográfico crítico, el análisis prestó especial atención a las relaciones de poder comunicativas contextuales en la interacción, y la reciprocidad ética del poder entre el investigador y los investigados. Este enfoque no solo proporcionó información, sino que facilitó la indagación en torno a prácticas de enseñanza, cuidado y compañía que moldean la transición escolar en la rural Santa Cruz

### ***Instrumentos y Recolección de Datos***

- **Cuestionario Guía de Entrevista semiestructurada**

Con este instrumento se pretendió, desde la voz de los propios actores, abordar sus vivencias, percepciones, retos, y sus relatos pedagógicos articulados en torno al recorrido educativo de los niños de cuatro a cinco años que habitan en el centro poblado rural de Santa Cruz (Apéndice 1).

Las dimensiones que se trabajaron en el guion de la entrevista fueron tres: (1) Prácticas pedagógicas de articulación, donde se exploró el acompañamiento de tipo método entre niveles y la continuidad curricular; (2) Percepciones sobre el tránsito escolar que contempla las emociones, miedos y proyecciones de los docentes y las familias frente al ascenso de los niños hacia la educación formal; y (3) Condiciones contextuales del entorno educativo que incluyen niveles institucionales, familiares y comunitarios que apoyan o limitan la articulación.

- **Cuaderno de campo**

El cuaderno de campo fue fundamental para sistematizar sus observaciones, reflexiones y experiencias de la categoría en relación con el contexto escolar a partir de una inmersión prolongada (Apéndice 2). Su redacción fue dividida en tres partes: (1) Densa descripción del entorno, donde se apuntaron los rasgos físicos, culturales y organizativos del espacio escolar; (2) Interacciones sociales y pedagógicas, donde se recogieron las relaciones entre los maestros, los alumnos y sus familiares, la participación en la clase, las rutinas escolares y los lugares de encuentro no formal; y (3) Reflexiones analíticas, donde consignaron sus primeras interpretaciones, hipótesis que sobrevenían, sus sentires y las tensiones del proceso de campo. Este cuaderno fue importante para registrar aspectos no dichos en las entrevistas, tales como: los gestos, los silencios, las relaciones de poder y el clima emocional del aula y de la comunidad.

A medida que avanzaba el trabajo de campo, el cuaderno fue actualizado de manera periódica, después de cada una de las sesiones de observación, con un esfuerzo por retener un relato detallado y cronológico de lo observado. Estas notas incluían relatos literales de conversaciones, representaciones esquemáticas del aula, y notas sobre movimientos no verbales y repetitivos. Los datos recogidos en el campo complementaron y triangularon los datos de la entrevista, proporcionando un relato contextual y experiencial del proceso de articulación escolar. Junto con las recomendaciones de Denzin y Lincoln (2020), facilitó la dimensión autorreflexiva de este estudio en cuanto a que el investigador comienza a explorar lo que significa estar en el campo, las relaciones que construye, y los eventos que observa, profundizando así la interpretación del estudio y la validez contextual.

### **Análisis de Datos**

El análisis de los datos se llevó a cabo utilizando el Análisis de Contenido, que implica la transcripción meticulosa de las entrevistas y observaciones realizadas a los docentes de educación inicial y formal. A partir de estas transcripciones, se procedió a identificar patrones y temas recurrentes que pudieran arrojar luz sobre los procedimientos de articulación en la transición de los niños de 4 a 5 años entre la educación inicial y la formal. Este proceso de codificación y categorización permitió extraer información significativa sobre las estrategias pedagógicas implementadas, las barreras que enfrentan los educadores y las áreas que requieren mayor atención para mejorar la continuidad y coherencia educativa en Santa Cruz. Además, se buscaron relaciones entre los enfoques pedagógicos utilizados y la efectividad de las transiciones escolares, evaluando si las estrategias aplicadas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes.

El análisis se enfocó en obtener una comprensión profunda de cómo los educadores interpretan y gestionan las transiciones, explorando las percepciones de los maestros sobre los

desafíos y oportunidades dentro de sus prácticas diarias. Para garantizar la precisión del análisis, se utilizó el software Atlas ti, que facilitó la organización y sistematización de los datos recolectados.

### **Diseño de investigación por Fases**

La investigación fue llevada a cabo mediante el desarrollo de cinco fases, a saber:

Fase 1. Identificación de las características pedagógicas, sociales y emocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca. A partir de las entrevistas semi estructuradas y de las observaciones participantes se efectuó la identificación de las características pedagógicas, sociales y emocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños.

Fase 2. Análisis de las prácticas pedagógicas actuales implementadas en los grados de transición y primero, con el fin de reconocer fortalezas y debilidades en el proceso de articulación entre los niveles educativos inicial y primero del Colegio Juan Bautista Bolaños en el corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca. A través de las entrevistas semi estructuradas se analizaron las practicas pedagógicas implementadas y se identificaron las principales fortalezas y debilidades.

Fase 3. Comparación de las percepciones de docentes de educación inicial y de primaria acerca de los retos y oportunidades que enfrenta la transición escolar, para establecer puntos de convergencia y divergencia. En esta fase, través de las entrevistas semi estructuradas, se detallaron los principales retos que se afrontan en las transiciones en el Colegio Juan Bautista Bolaños en el Corregimiento de Santa Cruz.

Fase 4. Evaluación de la pertinencia de las estrategias institucionales existentes en relación con el acompañamiento a la transición escolar de los niños y niñas, determinando su efectividad frente a las necesidades identificadas. En esta fase se buscó determinar los aspectos positivos, así como el impacto de las estrategias empleadas por los docentes para efectuar las transiciones en los niños del Colegio Juan Bautista Bolaños en el Corregimiento de Santa Cruz.

Fase 5. Diseño de los lineamientos pedagógicos de una estrategia que facilite la articulación entre la educación inicial y la educación primaria, promoviendo un tránsito armónico y el desarrollo integral de los niños y niñas del Colegio Juan Bautista Bolaños en el corregimiento de Santa Cruz. En esta fase se plantearon los aspectos a tener en cuenta para el diseño posterior de una estrategia que permita mejorar la articulación entre la educación inicial y la formal en el Colegio Juan Bautista Bolaños en el Corregimiento de Santa Cruz.

### **Consideraciones Éticas**

La investigación siguió estrictos principios éticos, asegurando que todos los participantes otorgaran su consentimiento informado de manera voluntaria y sin coacción. Este proceso de consentimiento incluyó la explicación clara de los objetivos de la investigación, los procedimientos a seguir y el uso de los datos recolectados. Además, se garantizó la confidencialidad de la información personal de los participantes mediante el uso de códigos en todas las transcripciones, informes y publicaciones resultantes del estudio. Los datos fueron almacenados de manera segura, y sólo los miembros del equipo de investigación tuvieron acceso a ellos. También se aseguró que los participantes tuvieran la libertad de retirarse del estudio en cualquier momento sin que esto implicara consecuencias para ellos ni para su relación con las instituciones educativas involucradas.

## **Resultados**

### **Características pedagógicas, sociales y emocionales de los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños**

En el corregimiento de Santa Cruz, los niños y niñas de 4 a 5 años que transitan de la educación inicial a la primaria se desarrollan en un contexto educativo marcado por la flexibilidad y la adaptación constante. Pedagógicamente, se caracterizan por aprender en aulas multigrado, donde los docentes, en ausencia de directrices institucionales, recurren a la intuición pedagógica y a la observación sensible para acompañar su proceso de aprendizaje. Esta etapa se distingue por el uso de prácticas integradoras como juegos de roles, cuentos, canciones y rituales de bienvenida que generan continuidad y familiaridad entre niveles, garantizando una base segura para la adquisición de nuevos conocimientos. Así, el aprendizaje se estructura de manera situada, respondiendo a las necesidades inmediatas de los niños más que a estándares curriculares formales.

En el plano social, estos niños y niñas conviven en un ambiente en el que la mezcla de edades y grados se convierte en una oportunidad de integración más que en una limitación. La interacción cotidiana con compañeros de diferentes niveles fomenta la cooperación, la imitación y la solidaridad, lo cual fortalece las habilidades sociales en un entorno comunitario. La escuela multigrado, en este sentido, funciona como un espacio de convivencia intergeneracional donde las prácticas compartidas permiten que los más pequeños aprendan de los mayores y que los mayores refuercen sus saberes al apoyar a los más pequeños. Esta dinámica social potencia procesos de socialización que trascienden lo académico y se conectan con la vida comunitaria y familiar.

En el ámbito emocional, los niños y niñas muestran una fuerte necesidad de estabilidad afectiva y de continuidad en las experiencias educativas. Las rutinas repetidas, los juegos conocidos y los rituales de bienvenida les otorgan seguridad y confianza, facilitando la transición entre niveles. La ausencia de lineamientos formales se compensa con la capacidad de las docentes de generar mediaciones emocionales sensibles, acompañando los procesos de los niños a través del diálogo, la cercanía y la observación constante. Estas prácticas crean un ambiente protector que reduce la ansiedad frente al cambio y fortalece el vínculo entre el niño, la escuela y la comunidad.

De acuerdo con la perspectiva Vygotskiana, las características observadas reflejan que el tránsito entre la educación inicial y la primaria constituye una zona de desarrollo próximo sostenida por la mediación del adulto. La sensibilidad pedagógica de las maestras, unida a la convivencia multigrado y al aprendizaje situado, permite que los niños avancen en su desarrollo cognitivo, social y emocional a partir de interacciones significativas. En síntesis, estos niños y niñas se definen por la necesidad de entornos pedagógicos flexibles, vínculos emocionales seguros y experiencias sociales integradas, elementos indispensables para garantizar una transición armónica en condiciones de precariedad estructural, pero de gran riqueza comunitaria.

### **Análisis de las prácticas pedagógicas actuales implementadas en los grados de transición y primero en el Colegio Juan Bautista Bolaños**

En el proceso de articulación de la educación inicial a la primaria en las instituciones educativas del corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, Cauca, se evidencian tanto fortalezas como debilidades que reflejan la realidad de un contexto pedagógico atravesado por la ausencia de directrices institucionales, pero también enriquecido por la creatividad y sensibilidad docente.

En primer lugar, es posible reconocer como fortaleza la autonomía pedagógica que han alcanzado las maestras en sus aulas multigrado. Ante la falta de lineamientos claros, estas docentes han desarrollado saberes prácticos sostenidos en lo que llaman “la intuición pedagógica que la vida ofrece en el aula”, generando respuestas inmediatas a las necesidades de los niños y niñas. Esta capacidad de adaptación favorece un proceso flexible que se ajusta al ritmo de aprendizaje infantil y a las normas culturales que cada niño trae desde su hogar.

De igual manera, el uso de prácticas culturales y afectivas constituye un soporte significativo para la transición entre niveles. Estrategias como la repetición de juegos conocidos, el uso de canciones y los rituales de bienvenida garantizan estabilidad emocional y seguridad en los niños de 4 a 5 años, elementos que resultan cruciales en el paso de la educación inicial a la primaria. Asimismo, la observación sensible del niño y la valoración de su contexto permiten a las docentes desarrollar un aprendizaje situado, pertinente y cercano a la vida cotidiana de la comunidad.

Otra fortaleza relevante se encuentra en la dinámica del aula multigrado. Lejos de convertirse en un obstáculo, este espacio se transforma en una oportunidad de convivencia pedagógica donde los estudiantes de diferentes edades y grados interactúan, comparten experiencias y aprenden unos de otros. Este ambiente fomenta la cooperación, la solidaridad y la construcción de saberes colectivos, cualidades que enriquecen el proceso formativo.

Sin embargo, junto a estas fortalezas emergen importantes debilidades que limitan la consolidación de un proceso de articulación estructurado. La ausencia de directrices institucionales y curriculares genera prácticas fragmentadas que dependen en exceso de la iniciativa personal de cada docente, lo que ocasiona una falta de homogeneidad y continuidad entre los niveles educativos. Además, el currículo, aunque se reconfigura espontáneamente en

función de las necesidades observadas, carece de sistematización y de criterios estandarizados que aseguren la progresión de los aprendizajes.

A ello se suma que la integración de contenidos, si bien se logra mediante juegos, cuentos o dinámicas de roles, suele carecer de una intencionalidad pedagógica clara. Estas prácticas, construidas más desde la intuición que desde una planificación didáctica estructurada, limitan su potencial educativo y reducen el alcance de los aprendizajes esperados. Por otra parte, las condiciones precarias de enseñanza colocan un peso desproporcionado sobre los docentes, quienes sostienen el proceso a partir de su sensibilidad y compromiso, pero sin el respaldo de recursos adecuados ni de acompañamiento institucional, lo que puede derivar en desgaste profesional y en estancamiento de las prácticas.

Por lo tanto, las prácticas pedagógicas actuales en el corregimiento de Santa Cruz presentan una doble cara: por un lado, destacan las fortalezas vinculadas a la dimensión socioemocional y cultural, que aseguran un tránsito confiado y estable de los niños hacia la primaria; pero por otro, se identifican debilidades pedagógicas y curriculares que dificultan la continuidad sistemática de los aprendizajes. El desafío, por tanto, radica en potenciar las experiencias exitosas que nacen de la intuición pedagógica y de la convivencia cotidiana, al tiempo que se diseñan lineamientos y recursos institucionales que garanticen una articulación más sólida, equitativa y sostenible.

Desde la perspectiva de Vygotski, el análisis de las prácticas en Santa Cruz revela un fértil, aunque desestructurado, campo para el desarrollo proximal. La dinámica del aula multigrado, al fomentar la interacción y el aprendizaje entre pares de diferentes edades y grados, funciona como un potente espacio de mediación social donde los estudiantes más capaces asisten a los menos competentes, enriqueciendo la ZDP de todos a través de la cooperación y la construcción de saberes colectivos. Además, la fortaleza de incorporar prácticas culturales y afectivas (juegos,

canciones, rituales) subraya el papel de la cultura y las herramientas psicológicas en la formación de las funciones mentales superiores, ofreciendo una base emocional y simbólica esencial para la transición. Sin embargo, la ausencia de directrices institucionales representa una debilidad crítica: si bien la intuición pedagógica docente actúa como el *modus operandi* espontáneo e inmediato, la falta de una planificación didáctica estructurada y sistematizada impide que esta mediación sea intencional y progresiva, limitando el tránsito de los aprendizajes desde lo interpsicológico a lo intrapsicológico y poniendo en riesgo la continuidad y el alcance de los objetivos curriculares en la actividad conjunta entre maestro y alumno.

### **Percepciones de docentes de educación inicial y de primaria acerca de los retos y oportunidades que enfrenta la transición escolar**

Las percepciones de las docentes de educación inicial y primaria en el corregimiento de Santa Cruz, municipio de Patía, reflejan con claridad los retos estructurales y pedagógicos que enfrenta la transición escolar, pero también ponen en evidencia oportunidades para avanzar hacia procesos más integrados.

En primer lugar, un punto de convergencia destacado es la identificación de las condiciones estructurales de desigualdad que afectan de manera directa la articulación. Los maestros de ambos niveles coinciden en señalar que los caminos de difícil acceso, las aulas multigrado sin recursos y la alta rotación docente generan discontinuidad en los procesos, debilitando la posibilidad de construir una transición estable y planificada. De igual manera, reconocen la falta de espacios institucionales de planeación conjunta como un obstáculo central, ya que impide la construcción de criterios de evaluación compartidos y la sistematización de experiencias de articulación. Esta percepción coincide con lo señalado por Jaramillo et al. (2020), quienes

advierten que la ausencia de diálogo interinstitucional genera rupturas pedagógicas y emocionales en los estudiantes.

Un segundo punto de encuentro en las percepciones es la crítica hacia los estándares curriculares impuestos desde lógicas urbanas y descontextualizadas. Tanto en educación inicial como en primaria, los docentes consideran que este marco normativo resulta ajeno a la realidad local y poco pertinente para responder a las necesidades de los niños de la región. En este aspecto, los hallazgos de Guzmán-Torres y Henao-Morales (2020) y González (2020) resultan esclarecedores al mostrar que esta problemática no es aislada, sino común en contextos rurales y remotos, donde las condiciones materiales y pedagógicas hacen difícil implementar lineamientos externos sin procesos de adaptación contextual.

No obstante, en medio de estas dificultades, las percepciones docentes también revelan oportunidades. Existe consenso en reconocer el valor de las redes interpersonales construidas entre maestros que comparten el mismo territorio o que han permanecido en la región por largos periodos. Estas redes, aunque informales y extrainstitucionales, representan una base para la construcción de continuidad pedagógica, especialmente mediante el uso de estrategias comunes como la narración, los juegos compartidos o las secuencias de actividades. Para los docentes, esta práctica ofrece un camino viable para garantizar cierta coherencia educativa, aun sin respaldo institucional.

En cuanto a los puntos de divergencia, mientras las docentes de educación inicial tienden a priorizar la dimensión socioemocional del tránsito, destacando la importancia de mantener la estabilidad afectiva de los niños mediante rutinas y vínculos de confianza, los docentes de primaria ponen más énfasis en la dificultad de cumplir con los estándares académicos en condiciones de precariedad. Esta diferencia en las percepciones revela un desajuste en las

expectativas: mientras unas buscan sostener la continuidad emocional, otros se sienten presionados por los requerimientos curriculares, lo que intensifica las rupturas en la transición.

Así, las percepciones de los docentes muestran un terreno de coincidencias alrededor de las limitaciones estructurales e institucionales, junto con la necesidad de reconocer la pertinencia del contexto local. Sin embargo, divergen en las prioridades que asignan al proceso de transición, lo que evidencia la urgencia de generar espacios de diálogo pedagógico que permitan alinear expectativas, superar la fragmentación institucional y transformar las redes interpersonales en políticas escolares sostenibles.

Desde la óptica de Vygotski, las percepciones docentes en Santa Cruz ilustran la profunda interdependencia entre la cultura, el contexto social y el desarrollo cognitivo. La coincidencia en señalar la falta de espacios institucionales de planeación conjunta es crítica, ya que anula la posibilidad de crear una actividad conjunta pedagógicamente intencionada, esencial para el diseño de una ZDP coherente y progresiva entre niveles. En Vygotski, el conocimiento es fundamentalmente social y se construye a través de la mediación; por lo tanto, la ausencia de diálogo interinstitucional y la crítica a los estándares curriculares descontextualizados demuestran que las herramientas culturales (el currículo y los criterios de evaluación) impuestas no son pertinentes para la realidad local, lo que dificulta la internalización de saberes relevantes por parte de los estudiantes. No obstante, las redes interpersonales informales entre maestros constituyen una forma incipiente de mediación social comunitaria que, al compartir estrategias como la narración y los juegos, intenta dar un matiz de continuidad. El desafío vygotskiano radica en transformar estas redes informales en un sistema formal de interacción pedagógica que permita alinear las expectativas (socioemocionales vs. académicas), generando un diálogo interpsicológico institucionalizado que soporte la transición y garantice la progresión de las

funciones mentales superiores de los niños dentro de un marco culturalmente sensible y sistemático.

### **Pertinencia de las estrategias institucionales existentes en relación con el acompañamiento a la transición escolar de los niños y niñas**

Las estrategias institucionales orientadas a la transición escolar en el corregimiento de Santa Cruz presentan una pertinencia limitada frente a las necesidades reales de los niños y niñas de 4 a 5 años. Se evidencia que, aunque existen prácticas espontáneas de articulación impulsadas por los docentes, estas no están formalizadas en políticas ni en directrices pedagógicas claras. En consecuencia, el paso de la educación inicial a la primaria se vive como un corte abrupto que desplaza a los niños de un entorno lúdico y afectivo hacia uno más rígido, académico y evaluativo. Este cambio, carente de acompañamiento emocional y pedagógico sistemático, genera efectos adversos como ansiedad, retraimiento y falta de motivación, los cuales fueron constatados tanto en entrevistas como en el diario de campo. La ausencia de estrategias institucionalizadas limita la posibilidad de generar continuidad pedagógica y emocional, lo que disminuye la efectividad de la transición.

Asimismo, las instituciones educativas no logran integrar a las familias como actores legítimos dentro del proceso de transición. Aunque la participación de los hogares en Santa Cruz es afectivamente fuerte, su rol se mantiene al margen de la dimensión pedagógica. Esto significa que la responsabilidad de gestionar las emociones y el ajuste escolar recae casi en exclusiva sobre los docentes, quienes además enfrentan limitaciones de recursos, alta rotación laboral y presiones curriculares descontextualizadas. La teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987) permite comprender que esta desconexión entre escuela, familia y comunidad reduce las oportunidades de sostener la continuidad cultural y afectiva del niño en un contexto de múltiples vulnerabilidades.

Si bien se identificaron experiencias exitosas en las que reuniones, visitas domiciliarias o comunicación constante con los padres mejoraron la adaptación, estas iniciativas fueron aisladas y dependientes de la voluntad docente, lo que refleja la falta de respaldo institucional.

En este sentido, la pertinencia de las estrategias institucionales existentes resulta parcial y débil. Por un lado, se reconoce la capacidad de los docentes como mediadores emocionales y gestores de la transición; por otro, la inexistencia de mecanismos formales que incluyan la voz del niño, sistematicen la participación familiar y generen coherencia entre niveles revela una baja efectividad. La transición escolar continúa siendo más una carga individual que una responsabilidad compartida entre actores educativos y comunitarios. De ahí que se requiera avanzar hacia propuestas institucionales integrales que articulen escuela y familia, reconozcan la perspectiva infantil y fortalezcan el acompañamiento emocional, garantizando que la transición no represente un quiebre, sino una experiencia progresiva, inclusiva y culturalmente pertinente.

Desde el prisma de Vygotski, la limitada pertinencia de las estrategias institucionales se interpreta como una falla en la mediación social y cultural del proceso de transición. La conceptualización del paso a primaria como un ‘corte abrupto’ es una manifestación de la discontinuidad en la ZDP, donde la ausencia de una estructura institucionalizada impide a los niños moverse progresivamente de un entorno de aprendizaje mediado por el juego (actividad rectora de la edad inicial) a un entorno mediado por la actividad académica. El paso sin acompañamiento sistemático y la rigidez curricular implican que las herramientas psicológicas y culturales (rutinas, lenguaje, afecto) que eran eficaces en el nivel inicial son súbitamente reemplazadas por otras sin la debida guía, lo que dificulta la internalización de nuevos saberes y genera efectos emocionales adversos. Además, la exclusión de las familias del ámbito pedagógico socava el principio vygotskiano de que el desarrollo cognitivo emerge de la

interacción social dentro de un contexto cultural amplio. Al no integrar a la familia como agente mediador activo, la escuela pierde la oportunidad de capitalizar la continuidad cultural y afectiva del niño en su microsistema, recayendo la responsabilidad de la actividad conjunta exclusivamente en la voluntad docente y no en una política institucional de desarrollo compartido. Por lo tanto, la transición se convierte en una carga individual en lugar de un proceso de aprendizaje social y progresivo.

**Lineamientos pedagógicos de una estrategia que facilite la articulación entre la educación inicial y la educación primaria, promoviendo un tránsito armónico y el desarrollo integral de los niños y niñas en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz**

Los lineamientos pedagógicos para una estrategia que facilite la articulación entre la educación inicial y la educación primaria en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz deben partir del reconocimiento de la transición escolar como un proceso complejo y multidimensional. Este no puede reducirse a la simple continuidad curricular, sino que implica integrar dimensiones emocionales, sociales, culturales y comunitarias que inciden directamente en el desarrollo de los niños y niñas de 4 a 5 años. En este sentido, se plantea la necesidad de sistematizar las prácticas docentes ya existentes como saberes pedagógicos comunitarios, reconociendo la intuición y creatividad de los maestros en contextos de multigrado, y validando estas experiencias dentro de los dispositivos institucionales como un acervo pedagógico legítimo.

Un segundo lineamiento es la consolidación de procesos de formación docente continua, contextualizada y situada, que reconozca al multigrado no como una anomalía, sino como una pedagogía de frontera con un gran potencial innovador. Esta formación debe estar orientada hacia la diversidad lingüística, la educación emocional y la pedagogía del territorio, de manera que los docentes puedan responder tanto a las necesidades académicas como a las realidades culturales de

los niños y niñas. De acuerdo con Simbaña-Haro (2023), este enfoque permite fortalecer la pertinencia del quehacer pedagógico, al tiempo que Rosas y Blanco (2015) insisten en la urgencia de articular una pedagogía del contexto como base de las transiciones educativas.

En cuanto al diseño de las prácticas de transición, es fundamental que estas se estructuren bajo criterios de progresividad y flexibilidad. Esto implica implementar estrategias que integren el componente emocional, la gradualidad en la demanda académica y la conservación de elementos lúdicos que aseguren continuidad entre los niveles. Del mismo modo, se hace necesario establecer mecanismos de escucha activa a los niños mediante diarios infantiles, entrevistas narrativas, lo cual permite incorporar sus voces en el proceso y atender sus expectativas y temores. La participación infantil, habitualmente invisibilizada, debe constituirse en un eje articulador de la estrategia, pues garantiza que la transición sea vivida como una experiencia acompañada y no como una ruptura abrupta.

Asimismo, los lineamientos deben incluir la articulación comunitaria e interinstitucional como un eje transversal. Esto supone integrar la transición escolar como una línea estratégica dentro de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), fortalecer alianzas con instituciones de salud, cultura y programas sociales, e incorporar a las familias como actores legítimos en la planificación y ejecución del proceso educativo. De igual forma, se recomienda valorar la educación comunitaria y generar espacios intergeneracionales donde los saberes de abuelos y líderes comunitarios contribuyan al fortalecimiento de la identidad y la continuidad cultural. De esta manera, la transición se convierte en un proceso armónico, integral y pertinente, capaz de responder tanto a las necesidades individuales de los niños como a las particularidades del contexto amazónico y rural de Santa Cruz.

Desde la perspectiva de Vygotski, los lineamientos propuestos apuntan directamente a la construcción de una ZDP coherente y culturalmente mediada, esencial para un desarrollo integral y armónico. La propuesta de sistematizar las prácticas docentes y reconocer el multigrado como una ‘pedagogía de frontera’ valida la importancia de los saberes pedagógicos comunitarios como herramientas psicológicas locales, permitiendo que la mediación que el docente ejerce sea pertinente y situada. La insistencia en la progresividad y flexibilidad en el diseño de las prácticas y la conservación de los elementos lúdicos (actividad rectora del preescolar) aseguran una transición gradual, evitando el ‘corte abrupto’ que interrumpe la internalización de nuevos conceptos. Además, la inclusión de la participación infantil y la articulación comunitaria e interinstitucional son vitales, ya que amplían el círculo de agentes mediadores (docentes, pares, familia, comunidad), transformando la transición en una actividad conjunta y socialmente distribuida. Al integrar los saberes de la comunidad y los abuelos, se reconoce que la cultura es la principal fuente del desarrollo de las funciones mentales superiores, garantizando que el paso a primaria sea un proceso de construcción social del conocimiento arraigado en la identidad y el contexto del niño.

## Discusión

Este estudio etnográfico presenta de manera prominente la detección de prácticas colaborativas no formadas de pedagogía entre los docentes de educación preescolar y primaria en el distrito de Santa Cruz. A pesar de la ausencia de directrices formales o protocolos interinstitucionales, existen estrategias heurísticas colaborativas arraigadas en el contexto y la proximidad con las familias. Esta colaboración emergente respalda las propuestas de Rimm-Kaufman y Pianta (2000) sobre la articulación efectiva entre los niveles educativos, sugiriendo un significativo mejoramiento en la adaptación escolar de los niños. En Santa Cruz, esta colaboración fluye de manera informal a través de redes interpersonales, rutinas compartidas y conocimientos tácitos del área, lo que resulta más potente que cualquier política externa estandarizada.

Desde una perspectiva etnográficamente fundamentada, estas prácticas se configuran como conocimientos pedagógicos territoriales, donde la categoría pedagógica *experiencia* adquiere un nuevo significado como herramienta metodológica y política. Las entrevistas y notas de campo proporcionan ejemplos de docentes que, sin ninguna capacitación específica sobre transiciones escolares, crean continuidad utilizando narrativas cálidas, ritualizadas y compartidas, así como contactos directos con las familias que difuminan la estricta frontera entre niveles educativos. Sin embargo, este patrón coexiste con resistencias estructurales a la expansión como barreras duraderas: la ausencia de tiempo de planificación colaborativa, la rotación de docentes y el escrutinio evaluativo externo.

Una ruptura cognitiva y emocional por la que pasan los niños ocurre en la discontinuidad metodológica entre educación inicial y primaria (Santoyo-Reyes, 2023). La situación en Santa Cruz acentúa aún más esta zona de tensión con la súbita transformación de una pedagogía lúdico

corporal y afectiva hacia una obsesión por la lectoescritura temprana, formalismos y un marcado rendimiento académico. Desde la perspectiva etnográfica, no se trata solo de alterar el enfoque pedagógico; se altera el significado de aprender para el niño. El estancamiento de los cambios en las propuestas pedagógicas radica en una escasa formación, por el tipo de imposición que sufren los currículos.

Una categoría clave que parece importante es la participación afectiva, aunque pedagógicamente desplazada, de las familias. A diferencia de una interpretación bastante simplista que posiciona a las familias como ausentes o desconectadas, las entrevistas demostraron el enorme compromiso afectivo de los padres y cuidadores en la cotidianidad de sus hijos. Sin embargo, hay límites de tipo simbólico que sitúan el saber pedagógico como de exclusiva pertenencia de la escuela, reproduciendo así una lógica conducente a la jerarquización del saber. Dockett et al. (2017) sostienen que la participación de las familias favorece transiciones más fluidas; este estudio aporta en el sentido de que, en Santa Cruz, cuando hay voluntad institucional para escuchar las voces de las familias, el proceso transicional adquiere un sentido comunitario y no solamente escolar.

Por otra parte, Jaramillo et al., (2020) destacan que, uno de los principales desafíos institucionales en las transiciones escolares radica en la fragmentación de las políticas educativas y la falta de articulación entre los niveles de educación inicial y básica. Esta desconexión dificulta la construcción de trayectorias pedagógicas coherentes y continuas, afectando la estabilidad emocional y el desarrollo integral de los niños y niñas. Además, las instituciones educativas suelen centrarse más en aspectos administrativos y académicos que en el reconocimiento de las particularidades del niño como sujeto de derechos, lo que debilita la

capacidad de respuesta del sistema ante las necesidades reales de la infancia durante los procesos de cambio escolar.

Desde el enfoque pedagógico, Jaramillo et al. (2020) señalan que persisten prácticas que no promueven una verdadera inclusión ni el respeto por los ritmos individuales de aprendizaje. En muchas ocasiones, las exigencias curriculares priorizan el rendimiento sobre el bienestar del niño, lo que genera tensiones tanto para los estudiantes como para sus familias. La escasa preparación docente para acompañar estas transiciones, junto con la limitada participación de los cuidadores en la construcción de estrategias conjuntas, acentúa las brechas en el proceso formativo. Todo esto evidencia la urgencia de repensar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva más humana, sensible y contextualizada, que reconozca las transiciones escolares como momentos críticos en la vida de los niños, y no simplemente como pasos administrativos dentro del sistema educativo.

Con respecto a la adaptación social y emocional del niño, Mendoza-Armas y Vargas-Caicedo (2025) muestran cómo la integración planificada de actividades que vinculan el aprendizaje emocional con los procesos cognitivos estimula habilidades como la atención, la memoria y la resolución de problemas. Estas estrategias, además, propician un ambiente educativo en el que los niños se sienten seguros para explorar, participar y construir conocimiento de manera activa, potenciando su capacidad para interactuar con el entorno y con sus pares.

Así mismo, Mendoza-Armas y Vargas-Caicedo (2025) revelan que la articulación pedagógica basada en la educación emocional fortalece la autorregulación, la empatía y las habilidades comunicativas en los niños y niñas. Los docentes que implementaron estas estrategias reportaron una mayor cohesión grupal, disminución de conflictos y mayor disposición al aprendizaje por parte de los infantes. Estas transformaciones no solo favorecen la dimensión

emocional y social, sino que también repercuten en el bienestar físico, al generar un entorno más armónico y saludable. En conjunto, los hallazgos del artículo subrayan la importancia de integrar de manera intencionada las dimensiones afectiva, cognitiva y social en las prácticas pedagógicas de la primera infancia.

## Conclusiones

La investigación permitió concluir que, la articulación pedagógica entre educación inicial y educación primaria formal en el Colegio Juan Bautista Bolaños del corregimiento de Santa Cruz se sostiene más por la experiencia intuitiva de las maestras que por lineamientos institucionales. Las docentes operan con alta autonomía en contextos multigrado, reconfigurando el currículo de manera flexible mediante prácticas cotidianas basadas en observación, juego, repetición de rutinas y conexión emocional con los niños, lo que evidencia la existencia de un saber pedagógico situado que debe ser reconocido y sistematizado.

Por otra parte, los desafíos institucionales, pedagógicos y sociales limitan la construcción de una transición escolar fluida y coherente. Entre los principales obstáculos se encuentran la fragmentación entre niveles educativos, la desconexión entre escuela y comunidad, la carencia de formación específica en transición, la alta rotación docente y la imposición de estándares urbanos ajenos a la realidad local, lo cual contribuye a una ruptura emocional y curricular que afecta negativamente el desarrollo infantil.

En otro sentido, las estrategias espontáneas implementadas por los docentes tienen un fuerte potencial de ser sistematizadas como buenas prácticas pedagógicas. Estas incluyen el uso de cuentos, canciones, juegos compartidos, y el reconocimiento de las emociones de los niños como parte del proceso de aprendizaje. Aunque no institucionalizadas, estas acciones han demostrado favorecer la continuidad emocional, cognitiva y social durante la transición escolar.

Adicionalmente, las familias poseen un rol afectivo activo, pero se encuentran excluidas del componente pedagógico de la transición. A pesar de su disposición para colaborar, su conocimiento no es legitimado dentro del espacio escolar. No obstante, cuando se establecen vínculos colaborativos —como visitas domiciliarias o actividades comunitarias— se fortalece la

continuidad cultural y emocional de los niños, evidenciando la necesidad de integrar a los cuidadores como actores pedagógicos clave.

Así mismo, los efectos de la ausencia de una estrategia de articulación estructurada se reflejan en los niños como angustia, retraimiento, baja motivación y temor al fracaso desde los primeros días de primaria. Esta situación se agrava por la falta de canales que permitan a los niños expresar sus emociones o ser escuchados como agentes activos del proceso de transición, lo cual refuerza la percepción de la escuela como un espacio ajeno y rígido.

Finalmente, el diseño de una estrategia de articulación pedagógica debe partir del reconocimiento del contexto, la formación situada y el protagonismo de todos los actores educativos. Ello implica valorar el aula multigrado como oportunidad pedagógica, promover el diálogo interinstitucional, incluir la voz del niño, integrar a las familias en el PEI, y fortalecer una pedagogía del territorio que responda a la realidad local. Así, se garantiza una transición escolar más humana, coherente y equitativa para los niños y niñas del corregimiento de Santa Cruz.

### **Recomendaciones**

Es crucial promover un enfoque colaborativo entre los docentes de ambos niveles educativos, fomentando la formación continua en métodos pedagógicos que aborden las diferencias curriculares y las expectativas de aprendizaje. Se recomienda también proporcionar recursos adecuados para facilitar este proceso de colaboración.

Se recomienda que las instituciones educativas desarrollen programas de formación profesional para los docentes que incluyan estrategias de articulación pedagógica y trabajo en equipo, así como un enfoque participativo que involucre a las familias en el proceso educativo, con el fin de fortalecer las prácticas de transición.

Para maximizar los beneficios de la articulación en el desarrollo educativo de los niños, se recomienda continuar con la implementación de estrategias efectivas y asegurar que estas sean sostenibles a lo largo del tiempo.

## Referencias Bibliográficas

- Abello-Correa, J. (2008). *Continuidad pedagógica entre la educación inicial y la educación formal*. Ministerio de Educación Nacional.
- Alvarado-Quintana, M., Galaverna, C., & Maibach-Arnaudo, M. (2020). *El proceso de articulación entre el nivel inicial y el nivel primario. Perspectivas y reflexiones en vías de la continuidad pedagógica*. Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.
- Álvarez-Rodríguez, J. (2024). *La transición educativa de la educación inicial a la educación básica primaria del 2013 al 2023: una revisión sistemática y una propuesta de lineamientos de política educativa*. Universidad Industrial de Santander, Escuela de Educación.
- Arias-Vinasco, I. (2018). Ambientes escolares: un espacio para el reconocimiento y respeto por la diversidad. *Sophia*, 14(2), 84-93. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.852>
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje significativo*. CEIF.
- Azorín-Abellán, C. (2019). Las transiciones educativas y su influencia en el alumnado. *Edetania*, 55, 223-248.
- Baque-Reyes, G., & Portilla-Faican, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza – aprendizaje. *Polo del Conocimiento*, 6(5), 75-86. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i5.2632>
- Benavides-Córdoba, R. (2024). *Incidencia de la infraestructura física en la calidad de la educación rural: Estudio de caso*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Maestría en Gobierno, Políticas Públicas y Desarrollo Territorial.

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Bustamante-Salcedo, C., Mellado-Bravo, M., Muñoz-Martínez, M., & Vergara-Opazo, V. (2019). *Articulación a través de la educación imaginativa entre niveles de kínder y primero básico*. Universidad Finis Tearre, Magister Creatividad e Innovación Pedagógica.
- Cardoso, A., Carugati, F., Lacerda, C., & Fidalgo, S. (2018). Curricular articulation between early childhood education and primary school: Conceptions and practices. *Millenium*, 2(6), 77-86. <https://doi.org/10.29352/mill0206.07.00161>
- Carneros, P. (2018). *Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos*. Psicología y Mente, Universitat de Barcelona.
- Cifuentes-Gómez, A. (2019). *La lúdica en los procesos de articulación Transición- Primero de Primaria en el Colegio el Porvenir de Bosa J.T Sede A*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Concejo de Medellín. (2011). *Informe sobre educación inicial y transición educativa*. Concejo de Medellín - Comisión de Educación.
- Concha, M., Bakieva, M., & Jornet, J. M. (2019). Sistemas de atención a la educación infantil en América Latina y El Caribe (AL & C). *Publicaciones*, 49(1), 113-136. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i1.9857>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994 por la cual se expide la ley general de educación*. Congreso de la República de Colombia.
- Cortázar, A., Curcio, J., Mattioli, M., & Pardo, M. (2023). *La educación comienza temprano: avances, retos y oportunidades*. UNESCO. <https://doi.org/10.54675/HWCF9426>

- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2020). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Díaz-Pacheco, D., Anaya-Castro, J., Saldarriaga-Flórez, K., & Córdoba-Tamara, O. (2020). *Alineación pedagógica entre el currículo y los ambientes educativos: un desafío de las transiciones educativas de los niños del grado preescolar al grado primero*. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación.
- Dockett, S., Griebel, W., & Perry, B. (2017). *Families and Transitions to school*. Springer.
- Fernández-Pérez, R., & Álvarez-Blanco, L. (2022). La transición educativa entre Educación Infantil y Primaria: Perspectiva docente. En D. Cobos-Sanchiz, E. López-Meneses, A. Jaén-Martínez, & L. Molina-García, *Educación y Sociedad: Pensamiento e innovación para la transformación social* (págs. 2611-2621). Dykinson.
- Fernández-Quintana, R. (2020). La articulación existente entre la educación escolar básica y la educación media y el resultado académico de los alumnos del colegio nacional San Lorenzo de la ciudad de Pilar, periodo 2019-2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1-17. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v4i2.167](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.167)
- Fumero-Pérez, A., Escalona-Vásquez, I., & Peña-García, A. (2021). La transición educativa y continuidad del desarrollo de los niños y niñas de preescolar a primer grado desde la formación permanente. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional*, 9(3), 71-76. <https://doi.org/10.34070>
- Galarza-Tejada, D. (2024). *Investigación cualitativa y aportes metodológicos emergentes en psicología de la salud*. Ediciones Comunicación Científica.  
<https://doi.org/10.52501/cc.224>

- García, M., Sánchez, S., & Soto, M. (2020). *Articulación entre el nivel inicial y el nivel primario: "habilitando caminos"*. Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.
- Gobeil-Bourdeau, J., Lemelin, J., Letarte, M., & Laurent, A. (2022). Interactions between child temperament and family environment in relation to school readiness: Diathesis-stress, differential susceptibility, or vantage sensitivity? *Early Childhood Research Quarterly*, *60*, 274-286. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2022.02.006>
- Godoy, N., & Pinto, M. (2020). *Articulación entre nivel inicial y primer ciclo de nivel primario. Un enfoque desde la inclusión*. Univeresidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.
- González, A., Hurtado, J., & Ramírez, M. (2016). Transiciones educativas en Colombia: Un enfoque de derechos. *Revista Colombiana de Educación*, *70*, 129-148.
- González-Bernal, M. (2020). *La articulación de educación inicial a básica primaria en niños y niñas de cuatro a seis años de edad*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.
- González-Moreira, A., Ferreira, C., & Vidal, J. (2023). Review on Research Methods for Studying Transition from Early Childhood Education to Primary Education. *Education Sciences*, *13*, 1-18. <https://doi.org/10.3390/educsci13030254>
- Guzmán-Torres, L., & Henao-Morales, L. (2020). Transiciones en la educación inicial: Una mirada reflexiva. *Perspectivas Educativas*, *10*(1), 165-179.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). McGraw-Hill.

- ICBF. (2021). *Continuidad en la educación inicial y tránsito al sistema educativo*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- ICBF. (2025). *Lineamiento técnico de atención para el desarrollo integral de la primera infancia, la infancia, la adolescencia, las familias y las comunidades*. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.
- Jadue-Roa, D., Díaz-Costa, E., Báez-Bergellini, G., Rivas-Muena, M., & Gareca, B. (2016). *Transición y articulación entre la Educación Parvularia y la Educación General Básica en Chile: Características y evaluación*. Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación.
- Jaramillo, B., Benítez, V., & Castro, K. (2020). La transición escolar como reto en el proceso formativo de los niños y niñas. *Imágenes de Investigación*, 19(1), 9-20.  
<https://doi.org/10.14483/16579089.13646>
- Jiménez-Rogel, J., & Campoverde-Moscol, A. (2024). Desafíos y perspectivas de la educación rural: acceso, permanencia y proyección profesional de los estudiantes. *Journal Scientific MQR Investigar*, 8(2), 3242-3259. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.3242-3259>
- Latorre, M. (2017). *Aprendizaje Significativo y Funcional*. Universidad Champagnat.
- López-Villa, J., & Lescay-Blanco, D. (2023). Estrategia de comunicación para el desarrollo del lenguaje de los niños del subnivel II de Inicial. *Varona*(76), 1-12.
- Mediavilla-Naranjo, E. (2021). *La expresión corporal en la transición del nivel inicial a los primeros años de la educación básica en instituciones educativas de la ciudad de Quito, Ecuador*. Universidad de Granada, Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación.

- MEN. (2022). *La educación inicial en el marco de la atención integral: etapa esencial para promover trayectorias educativas completas*. Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2022a). *Transiciones y permanencia en la educación inicial y básica primaria*. Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2022b). *Ruta orientadora para el tránsito de los niños y las niñas a la educación formal*. Ministerio de Educación Nacional.
- Mendoza-Armas, M., & Vargas-Caicedo, C. (2025). Impacto de la educación emocional en el desarrollo cognitivo, social y físico de los niños en su primera infancia: un estudio cuasi experimental del Centro Infantil “Alejandro Dumas”. *Nexus Research Journal*, 4(1), 198-216. <https://doi.org/10.62943/nrj.v4n1.2025.210>
- Mineducación. (2018). *Estrategia de acogida, bienestar y permanencia de las niñas y niños desde la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional, Gitei, Universidad Nacional de Colombia.
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e29. <https://doi.org/10.24215/23468866e029>
- Municipio de Patía. (2024). *Plan de Desarrollo Municipal 2024-2027 "Patía 365 Un futuro en movimiento"*. Municipio de Patía, Acuerdo 001 del 14 de Junio de 2024.
- Nalufe-Claudio, A., Rojas-Estévez, J., & Ríos-Leonardo, I. (2018). Articulación pedagógica para el tránsito de los niños de preescolar al primer grado en la república de Angola. *Órbita Científica*, 25(108), 1-11.

- Ohlemann, S., Imhof, M., & Bellhäuser, H. (2023). Implementing reform in the teacher education system: Concerns of teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 126, 104087. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104087>
- Padilla-Faneytt, E., & Mayor-Ruíz, C. (2022). La transición educativa de educación inicial a educación primaria en Santo Domingo, República Dominicana. *Estudios Pedagógicos*, XLVIII(1), 419-438. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100419>
- Padilla-Faneytt, E., & Mayor-Ruíz, C. (2022). La transición educativa de educación inicial a educación primaria en Santo Domingo, República Dominicana. *Estudios Pedagógicos*, XLVIII(1), 419-438. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100419>
- Presidencia de la República. (1994). *Decreto 2247 de Septiembre 11 de 1997 por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar*. Presidencia de la República y Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Revista Páginas de Educación*, 9(2), 1-26.
- Restrepo-Restrepo, N. (2020). *Estudio de las transiciones y trayectorias que realizan niñas y niños entre la Educación Inicial, el Preescolar y la Educación Básica Primaria en Medellín-Colombia*. Universidad Nacional de La Plata, Doctorado en Ciencias de la Educación.
- Restrepo-Restrepo, N. (2022). Educación infantil en Colombia: análisis sobre la articulación entre los niveles educativos. *Revista Colombiana de Educación*, 1(84), 1-18. <https://doi.org/10.17227/rce.num84-11317>

- Rimm-Kaufman, S., & Pianta, R. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(00\)00051-4](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(00)00051-4)
- Robledo-Castro, C., Amador-Pineda, L., & Niñez-Rodríguez, J. (2019). Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 169-191. <https://doi.org/10.11600/1692715x.17110>
- Rosas, M., & Blanco, R. (2015). Educación inicial en contextos rurales: Retos para la articulación pedagógica. *Educación y Desarrollo Social*, 9(1), 91–110.
- Salazar-Escorcía, L. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *CIENCIAMATRIA*, 6(11), 101-105.
- Sánchez-Ricaurte, P., & Cuita-Fuentes, J. (2021). *Estrategias pedagógicas para la implementación de la articulación del ciclo inicial y primero*. Fundación Universitaria Los Libertadores, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Sánchez-Ricaurte, P., & Cuita-Fuentes, J. (2021). *Estrategias pedagógicas para la implementación de la articulación del ciclo inicial y primero*. Universidad Los Libertadores, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales.
- Santi-León, F. (2019). Educación: La importancia del desarrollo infantil y la educación inicial en un país en el cual no son obligatorios. *Revista Ciencia Unemi*, 12(30), 143-159.
- Santos-García, R. (2024). *Enfrentar la desigualdad en la primera infancia: las huellas de la pandemia de COVID-19 en las nuevas generaciones de niñas y niños de América Latina y*

*el Caribe*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2024/42), Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Santoyo-Reyes, L. (2023). Implicaciones emocionales del duelo infantil sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 10(2), 24-43. <https://doi.org/10.47554/revie.vol10.num2.2023.pp24-43>

Scrimin, S., Mason, L., & Moscardino, U. (2014). School-related stress and cognitive performance: A mood-induction study. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 359-368. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2014.09.002>

Segura, J., & Torres, H. (2020). Educación rural e inclusión social en Colombia. Reflexiones desde la matriz neoliberal. *Plumilla Educativa*, 25(1), 71-97. <https://doi.org/10.30554/pe.1.3831.2020>

Simbaña-Haro, M. (2023). Primera Infancia: Modalidades de Atención y Educación en Latinoamérica. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6), 236-253. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2095>

Snaider, C., & Narodowski, M. (2018). *Educar antes de la escuela primaria en América Latina: Análisis de la educación para la primera infancia en Colombia, Honduras, Paraguay y Uruguay*. UNESCO, CERLALC, OPI, Fundación SM.

Soto-Muñoz, M., & Zapata-Ospina, B. (2022). Transiciones educativas en la infancia: concepciones de docentes en Chile y Colombia. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 21(46), 12-31. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n46.2022.001>

- Suárez-Palacio, P., & Vélez-Múnera, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios, 12*(20), 173-198. <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- UNESCO. (2025). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*. UNESCO: <https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>
- UNICEF. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- UNICEF. (2018). *El Nivel Inicial en el ámbito rural: Propuestas de enseñanza*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Urbina-García, A., Perry, B., Dockett, S., Jindal-Snape, D., & García-Cabrero, B. (Edits.). (2022). *Transitions to School: Perspectives and Experiences from Latin America*. Springer.
- Valencia, M. (2021). Evaluación de programas de transición educativa en zonas rurales colombianas. *Revista Colombiana de Políticas Educativas, 12*(1), 87-104.
- Vásquez-Arteaga, E. (2021). *Estrés Cotidiano Infantil y Mindfulness en la Escuela*. Editorial Unimar. <https://doi.org/10.31948/editorialunimar.132>
- Vogler, K. (2015). The role of early childhood education in the transition to school: A review of the literature. *International Journal of Child Care and Education Policy, 9*(1), 1-15. <https://doi.org/10.1007/s40723-015-0001-1>
- Vygotsky, L. (1931). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. Ciencias Sociales.

Vygotsky, L. (2009). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Book-Print.

Zambrano-Villacis, M. (2025). La importancia de la educación inicial en el desarrollo cognitivo de niños de 3 a 5 años. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 161-173.  
<https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/167>

## Apéndices

### Apéndice 1

*Entrevista semiestructurada a docentes y familias*

**Título: Guía de Entrevista Semiestructurada para Docentes y Familias sobre la Transición Escolar entre Educación Inicial y Educación Primaria en el Corregimiento de Santa Cruz**

**Objetivo del instrumento:**

Explorar las percepciones, prácticas, emociones y significados que docentes y familias asignan al proceso de articulación entre la educación inicial y la educación formal, identificando tanto barreras como estrategias facilitadoras desde sus voces y experiencias.

**Tipo de instrumento:**

Entrevista semiestructurada con preguntas abiertas y flexibles, diseñada para permitir el desarrollo libre del discurso del entrevistado y la emergencia de nuevas categorías durante la conversación.

**Población entrevistada:**

- Docentes de aula de educación inicial y primaria.
- Padres, madres o cuidadores de niños que han vivido el proceso de transición escolar.

**Secciones de la entrevista:**

**A. Datos generales (contextuales):**

- Nombre del entrevistado (opcional o con seudónimo).
- Edad y género.

- Rol en la comunidad (docente, madre, padre, cuidador).
- Tiempo de residencia en el corregimiento de Santa Cruz.
- Grado educativo o grupo con el que trabaja o del cual es responsable.

## **B. Experiencia en el proceso de transición escolar**

1. ¿Podría contarme cómo ha sido su experiencia (como docente o familiar) cuando los niños pasan de inicial a primaria?
2. ¿Qué cambios observó en los niños al empezar el nuevo nivel educativo?
3. ¿Considera que los niños se sienten acompañados en ese proceso? ¿Por qué?

## **C. Prácticas pedagógicas y estrategias**

4. ¿Qué tipo de actividades o estrategias utiliza (o ha observado) para facilitar ese paso?
5. ¿Hay continuidad en los contenidos o dinámicas entre inicial y primaria?
6. ¿Tiene contacto con los docentes del otro nivel para coordinar el tránsito?
7. ¿Utiliza juegos, canciones u otros elementos de inicial en el primer grado? ¿Por qué sí o por qué no?

## **D. Aspectos emocionales y sociales**

8. ¿Cómo ve usted que los niños enfrentan emocionalmente este cambio?
9. ¿Han mostrado señales de ansiedad, tristeza o desconcierto? ¿Cómo lo han enfrentado usted o los docentes?
10. ¿Hay diferencias en la adaptación entre niños y niñas, o según su contexto familiar?

**E. Rol de la familia y la comunidad**

11. ¿Cómo participa la familia en el proceso de transición?
12. ¿Cree usted que la comunidad podría involucrarse más? ¿Cómo?
13. ¿Hay barreras para que los padres se acerquen a la escuela en esta etapa?

**F. Propuestas y perspectivas**

14. ¿Qué considera usted que ayudaría a mejorar esta transición?
15. Si pudiera cambiar algo en la forma en que se hace este paso, ¿qué cambiaría?
16. ¿Hay algo más que quisiera compartir sobre este tema?

**Observaciones del entrevistador:**

(Espacio para anotar actitudes, silencios, tono emocional, lenguaje corporal, entre otros)

## **Apéndice 2**

*Cuaderno de campo – observación participante*

**Título: Registro de Campo sobre la Articulación entre Educación Inicial y Primaria en**

**Contexto Rural: Corregimiento de Santa Cruz**

### **Objetivo del instrumento:**

Registrar de manera sistemática y reflexiva las observaciones, vivencias y percepciones del investigador en el campo, haciendo énfasis en los espacios de transición escolar, la interacción entre actores educativos, y los elementos simbólicos, emocionales y pedagógicos observados en la comunidad educativa.

### **Tipo de instrumento:**

Bitácora etnográfica estructurada por secciones temáticas y cronológicas.

### **Duración estimada de uso:**

Durante todas las visitas de campo (mínimo una semana por ciclo de observación continua o visitas intermitentes durante el ciclo escolar de transición).

### **Estructura del cuaderno de campo:**

#### **A. Ficha de observación básica (encabezado de cada entrada):**

- Fecha:
  
- Lugar específico:
  
- Hora de inicio y fin de observación:
  
- Actor(es) observados:

- Actividad principal (clase, recreo, reunión, juego libre, etc.):
- Rol del investigador: (observador externo / observador participante)

### **B. Descripción densa del entorno**

- Descripción del espacio físico (aulas, patios, caminos, mobiliario escolar).
- Materiales y recursos disponibles.
- Ambientes sensoriales (ruido, colores, distribución espacial).
- Impresiones subjetivas del investigador.

### **C. Registro de interacciones sociales y pedagógicas**

- Prácticas observadas que favorecen o dificultan la articulación.
- Gestos, expresiones y lenguaje corporal de niños y docentes.
- Formas de enseñanza: ¿hay continuidad con el nivel anterior?
- Relación entre docentes, entre docentes y estudiantes, y entre escuela y familia.
- Espacios informales de aprendizaje (fuera del aula, en la comunidad).

### **D. Comportamiento infantil durante la transición**

- Manifestaciones emocionales: ansiedad, entusiasmo, retraimiento, participación activa.
- Adaptación a las normas del nuevo nivel.
- Lenguajes que utilizan los niños para referirse al cambio (verbal y no verbal).
- Juegos que traen de casa o del nivel anterior.

### **E. Reflexión del investigador**

- Sentidos emergentes y contradicciones detectadas.
- Tensión entre el currículo prescrito y el vivido.
- Autorrevisión del rol del observador y su influencia en el entorno.
- Preguntas emergentes que deben guiar entrevistas u observaciones siguientes.

### **F. Anexos dentro del mismo cuaderno (opcional)**

- Dibujos, mapas escolares hechos por los niños.
- Fotografías (resguardando identidad).
- Fragmentos de diálogo espontáneo.
- Registro del clima emocional general del día.