

Resumen

El grupo de investigación Infancia y Educación, del proyecto curricular de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, contó con el apoyo económico del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica, Ciup, en 2006, para llevar a cabo el proyecto de investigación documental llamado *Estado del arte de los proyectos de grado de las estudiantes del Programa de Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional*. El propósito principal de este trabajo fue conocer las diferentes concepciones sobre infancia que los estudiantes del programa tenían en ese momento histórico (1984 a 2002), para lo cual se toman en cuenta las concepciones que se derivan de la legislación educativa colombiana y en particular del Programa de Licenciatura en Preescolar.

Palabras clave:

Investigación documental, educación preescolar, trabajos de grado, infancia, concepciones.

Abstract

The Childhood and Education research group from Bachelor degree in children education of Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), had an economical support from Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica, CIUP, at 2006, to carry out the documental research called *Estado del arte de los proyectos de grado de las estudiantes del Programa de Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional*. The main purpose of this work was to find out different conceptions about *childhood* that students had in that time (1984 to 2002) but also it was done a way throughout the History of childhood conceptions, including the conception that the law has, specifically from the pre-school bachelor degree.

Keywords:

Documental research, pre-school education, grade projects, childhood, conceptions.

Concepciones de infancia en el Programa de Educación Preescolar¹

Bertha Lucía Nossa Núñez
Rosa Juliana Godoy de Bermúdez
Lida Duarte Rico
Ángela Gabriela Gutiérrez Perdomo
Doris Patricia Torres Torres²

Introducción

En el ejercicio de la docencia en el Programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional³, y con el interés común de conformar un equipo de investigación pedagógica, un grupo de maestras coincidió en la preocupación por rescatar la producción documental realizada por las estudiantes del Programa de Educación Preescolar, como requerimiento para la obtención del título de licenciadas.

La evidente acumulación de trabajos de grado en los anaqueles de la oficina de la licenciatura, suscitó en este equipo docente muchas y variadas preguntas sobre las autoras de los trabajos, sus vivencias, sus angustias y sueños depositados en la realización de éstos, así como también acerca de las personas involucradas en esta tarea formativa: niños y niñas, docentes titulares y las diversas comunidades en donde se llevaron a cabo.

¹ Texto recibido el 31 de agosto, evaluado el 8 y 10 de octubre, y arbitrado el 6 de noviembre de 2007.

² Profesoras del grupo de investigación Infancia y Educación, del Proyecto Curricular de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Investigadora principal: Bertha Lucía Nossa Núñez, es Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, lucnossa@hotmail.com. Coinvestigadoras: Rosa Juliana Godoy de Bermúdez, es Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, rosajulianagodoy@hotmail.com; Lida Duarte Rico, es Magíster en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, lida_duarte@yahoo.com; Ángela Gabriela Gutiérrez Perdomo, es Magíster en Educación con énfasis en Evaluación de la Universidad Santo Tomás de Aquino, aggp659@gmail.com; Doris Patricia Torres Torres, es Especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y candidata a Magíster en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, dptorres@pedagogica.edu.co

³ Hasta primer semestre de 2002 se denominaba Programa de Educación Preescolar.

Por otra parte, estas inquietudes se orientaron hacia el abordaje de los contenidos de estos trabajos de grado y sus intencionalidades, las concepciones e imaginarios de infancia y docencia que se plasman en ellos y la formación pedagógica a la que la licenciatura le apostaba en cada momento histórico; en fin, un cúmulo de expectativas que motivaron la conformación de un equipo de trabajo que posibilitara procesos investigativos basados en la revisión documental. En consecuencia, el grupo de investigación participó en la convocatoria del Centro de Investigaciones de la Universidad Pedagógica, Ciup, mediante la formulación del proyecto *Estado del arte de los proyectos pedagógicos de la Licenciatura en Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional*.

Vale la pena precisar que un estado del arte es una investigación dirigida a comprender el fenómeno investigativo, modalidad de investigación fundamentada en el conocimiento acumulado, desde el cual se construye un diálogo de saberes que lleva a formular nuevas comprensiones, hipótesis y propuestas de acción sobre el fenómeno que se ha investigado. La investigación previa o el conocimiento acumulado se constituyen en el objeto de estudio, razón por la cual se ubica en el marco de la investigación documental (Calvo, 1993).

En este sentido, en el proyecto de investigación se plantearon los siguientes objetivos:

- Conformar y consolidar un equipo de investigación con la participación de docentes y estudiantes del proyecto curricular de educación infantil, que fortaleciera la comunidad académica de la Facultad de Educación.
- Desarrollar procesos de autocapacitación sobre la investigación documental, que permitieran abordar en primera instancia la elaboración de resúmenes analíticos, Raes⁴, como insumo fundamental para el estado del arte.
- Indagar sobre la hermenéutica y profundizar en este tema como sustento epistemológico de la investigación, al igual que establecer los criterios y procedimientos que posibilitaran la ordenación, comprensión e interpretación de las categorías previas y emergentes.
- Sistematizar la información y encontrar nuevos sentidos, que se constituyan en aportes significativos al proyecto curricular de educación infantil de la Universidad.

Aspectos metodológicos

A partir de tales propósitos y con la premisa de culminar con éxito este recorrido, se definió la ruta que había que seguir, para lo cual se ubicaron 112 trabajos de grado en total, los cuales se convirtieron en el universo documental para la elaboración de los resúmenes analíticos⁵.

⁴ Estos resúmenes se sistematizaron de acuerdo con el número de identificación tipológica (EDI) asignado por el grupo de investigación. Cf. Anexo.

⁵ Cf. Anexo. Tabla de resúmenes analíticos.

Posteriormente, se definieron las categorías de análisis, clasificándolas en descriptivas y analíticas. Entre las descriptivas se destacaron año de culminación del trabajo de grado, predominancia temática, área geográfica, instituciones, sector educativo y niveles de atención a la infancia.

En las categorías analíticas se contemplaron tres elementos relevantes en los procesos de formación de las educadoras de la licenciatura de preescolar: las tendencias pedagógicas y metodológicas predominantes en los trabajos de grado, las concepciones de infancia y las concepciones de maestro y de los otros agentes educativos involucrados en estos procesos.

Por último, en aras de organizar metodológicamente el estudio del universo documental, se consideró la opción de circunscribir los trabajos de grado a los momentos históricos y fundamentales de la licenciatura, que a la vez se constituyeron en la reestructuración de la misma, definiendo entonces los siguientes *periodos*⁶: de 1984 a 1988, de 1988 a 1998 y de 1998 a 2002.

Luego de la elaboración de los resúmenes analíticos de cada uno de los trabajos de grado y del procesamiento de la información a partir de las categorías de análisis, se pasó a un momento en el que la descripción y la interpretación de los hallazgos posibilitaron la constitución de un nuevo sentido, concluyendo de esta manera en la “definición de un argumento con sentido, con el cual se pretende expresar una comprensión global del área del saber en estudio” (Calvo, 1993, p. 27).

Aunque en el estudio se abordaron tres categorías analíticas, en el presente artículo se muestran los principales hallazgos de la categoría concepciones de infancia⁷, predominantes en los trabajos de grado en cada uno de los periodos mencionados. Este análisis procura ser un aporte a la actual discusión sobre el tema en los distintos ámbitos educativos.

Referentes conceptuales

Como referentes conceptuales para comprender las distintas concepciones, se acogen algunas de las diversas miradas que desde lo histórico y lo legislativo han alimentado estas visiones, así como también a las que se le ha apostado dentro del Programa Licenciatura de Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional a lo largo de sus 25 años de vida, enmarcadas dentro de un contexto histórico, social y educativo.

⁶ Se entiende por periodización, la definición de unos momentos particulares en los que acontece una realidad histórica; en este caso, se toman en cuenta las reestructuraciones de la licenciatura de acuerdo con los rangos por años en los cuales transcurrieron esos cambios.

⁷ Se entiende por concepciones de infancia las ideas, imaginarios, nociones de lo que significa ser niño o niña, los cuales se manifiestan en la elaboración discursiva de los trabajos de grado.

Las concepciones de infancia: una perspectiva histórica

Según diversos estudios, las concepciones de niño y de niña guardan coherencia con el devenir de la sociedad y sus acontecimientos más relevantes en cada etapa. En este caso en particular, se hará referencia a los conceptos que surgen en el ámbito educativo.

Para esta tarea se retomó la revisión documental de la investigadora María Victoria Alzate (2002), en la cual expone y ubica en el medio europeo el surgimiento de los principios de organización educativa y científica en los siglos XVII y XVIII, que originan el niño escolar; de igual manera, los inicios de la Revolución Industrial fueron el umbral del niño trabajador y del aprendiz del siglo XIX, y de la organización de la familia nuclear, que da lugar al concepto de hijo para la conformación del hogar y con la protección de los padres. Posteriormente se crean instituciones de carácter masivo, tipo cuartel o convento, para la protección de los niños y las niñas más vulnerables, dándose paso luego a la configuración de la institución escolar.

En el medio colombiano, Pachón y Muñoz (1996) afirman en su revisión documental que la concepción de infancia ha experimentado una serie de transformaciones desde principios hasta mediados del siglo pasado: el niño es ángel o demonio para luego convertirse en una planta que hay que regar; es tierra que hay que labrar. Estas concepciones se reemplazaron por las del niño y niña como un ser con cualidades que se deben estimular y con vida emocional desde su nacimiento.

Por otro lado, poco a poco el niño y la niña comienzan a ser tenidos en cuenta por su pertenencia a las instituciones de la sociedad: familia y escuela; se es hijo y alumno, convirtiéndose en una niñez institucionalizada, núcleo del interés educativo de los adultos en el que la escuela entra a complementar la labor de la familia en su papel de educadora.

Según la historia de la educación preescolar en Colombia (Cerde, 1982), en 1844 se habló por primera vez de la creación de salas de asilo para los niños y niñas abandonados y en condiciones de pobreza; pero sólo hasta 1870 se define que su función, además de protegerlos, es cuidarlos y educarlos.

Posteriormente, gracias al influjo de algunos pedagogos europeos y a partir de las ideas de Friedrich Fröebel y María Montessori, principalmente, una comisión de pedagogos alemanes llega a Colombia para crear los primeros jardines infantiles a comienzos del siglo XX, lo cual da apertura a la renovación y organización de la educación en el país, pese a que en sus inicios fueron instituciones de carácter privado, dirigidas a las clases sociales altas. Estos eventos ayudan en gran medida a conferir un lugar al niño y la niña como miembros importantes de la sociedad.

Por su parte, Sáenz, Saldarriaga y Ospina (1997), sostienen que durante el periodo 1903–1946 se va complejizando y ampliando la mirada sobre la infancia, debido a nuevos saberes que la aprecian como objeto de intervención social e investigación científica, propiciándose de este modo una visión moderna de infancia, “la cual se convirtió en la etapa de mayor importancia en la vida del ser humano”

(p. 24). Tal es el caso de la paidología, la puericultura y la pediatría, al igual que de otros saberes que se ven en la necesidad de extender su mirada hacia ésta; surgen así la psicología del niño, la higiene infantil y la antropología infantil, entre otras. Estos nuevos saberes encontraron vigencia en dos escenarios en especial: la familia y la escuela, siendo esta última la que se privilegió “para los esfuerzos de higienización y moralización de la raza a través del niño” (p. 25).

Durante este periodo histórico, la masificación de la enseñanza primaria, como propósito de la reforma educativa, posibilitó que la escuela se constituyera en la esperanza para la regeneración moral y social de la familia y del colectivo en general. “El niño en la escuela es observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicalizado, moralizado y protegido por métodos naturales de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias” (p. 25).

En esta misma época, y debido a los nuevos saberes, se hizo un paralelo entre la infancia y la edad primitiva de la humanidad; se veía al niño y a la niña con un conjunto de instintos e intereses que le permitían sobrevivir y adaptarse a un medio natural. Estas premisas concordaban con los cimientos de la pedagogía activa en su fundamento biológico, en el que el infante pasa por distintas etapas evolutivas, y se le considera ser activo por naturaleza, siendo los métodos de enseñanza los que le permiten desarrollar su instinto en actividades como el juego, la calistenia, los trabajos manuales y las exploraciones a su medio ambiente natural.

Finalmente, la aparición de la psicología científica favoreció una mirada desde el desarrollo de la inteligencia y aptitudes del niño y de la niña, proponiendo también los test psicométricos y consolidando una mirada desde la pedagogía activa experiencial y social, que además de etapa de evolución y diferenciación de capacidades intelectuales, divisaba al niño y a la niña como seres singulares, con personalidad propia, e intereses individuales y colectivos producto de su experiencia vital.

Por otro lado, en tiempos más recientes y debido al fortalecimiento del Estado como institución, se propicia una concepción de la infancia como hijos del Estado, que desde temprana edad pasan del seno familiar a manos de un personal especializado, que se encarga de su cuidado en guarderías y jardines infantiles.

Es así como desde este recorrido histórico se percibe que en la infancia se fusionan las más sublimes expectativas e ilusiones de avance y bienestar de una sociedad. Los niños son el futuro de un país, es la proclama.

La infancia en la legislación colombiana

En concordancia con la manifestación social de los principios fundamentales que convocan y orientan al país en la búsqueda y la construcción de *la unidad de la nación*, y el aseguramiento para “sus integrantes de la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz” (Colombia, Asamblea Nacional Constituyente, 1991, p. 11), en las cuales se involucra en forma legal y

jurídica a todas las personas que conforman la sociedad colombiana, en la Constitución Política Nacional se ven traducidas estas expectativas, intenciones y acciones, desde la perspectiva de los anhelos y los compromisos de la sociedad y el Estado colombiano para con sus ciudadanos, en especial aquellas que tienen que ver con la familia y la infancia.

Por esta razón se considera necesario abordar en primer lugar esta Declaración de los derechos sociales, económicos y culturales, en cuya manifestación se evidencian las primeras referencias particulares sobre la familia como núcleo fundamental de la sociedad, y sus postulados apuntan hacia la libre conformación, la protección integral al patrimonio, la honra, la dignidad, la intimidad, la igualdad de derechos y deberes de la pareja y el respeto mutuo, entre otros. En este sentido “las parejas contarán con el derecho a decidir el número de hijos y tendrán el deber de sostenerlos y educarlos” (capítulo 2, artículo 42, p. 20).

A partir de estos postulados, en el artículo 44 de la Constitución Política colombiana se trazan como derechos fundamentales de los niños y niñas: “La vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella, el cuidado y el amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión”. Asimismo, se plantea la protección de los infantes ante “toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos”.

Se instituyen así las primeras concepciones sociales acerca de la infancia, en cuanto se constituyen en sujetos de derechos, y por los cuales la sociedad entera promulga la velación, defensa y garantía de estos principios a través de leyes y normas que aseguren su acatamiento y respeto. Sabemos que estas intenciones se desenvuelven entre lo planteado y la realidad de nuestros niños y niñas, lo cual evidencia el distanciamiento y el relativo aseguramiento, ya que son bien conocidas las circunstancias en las que se debate día tras día la infancia, sin que para este análisis se haga un planteamiento discriminatorio relacionado con la clase social, sino que, por el contrario, éste supera tales instancias, para exponer el descuido del Estado y de algunos sectores de la sociedad respecto al cuidado, asistencia, protección y garantía de estos derechos fundamentales.

En lo relacionado con el derecho a la salud, en la Constitución se dice que “todo niño menor de un año, que no esté cubierto por cualquier tipo de protección o de seguridad social, tendrá derecho a recibir atención gratuita en todas las instituciones de salud que reciban aportes del Estado” (capítulo 2, artículo 50, p. 23); en el cumplimiento del derecho a la salud, la familia no contará con otro respaldo más que éste, el cual evidentemente no es equitativo ni suficiente.

En este orden de ideas, el derecho a la educación es una responsabilidad del Estado, la sociedad y la familia, para lo cual establece su obligatoriedad “entre los cinco y los quince años, y comprenderá como mínimo un año de preescolar y nueve

de educación básica” (capítulo 2, artículo 67, p. 27). Esto hace innegable la precaria presencia de lo educativo en el momento de la formación inicial de todo ser humano, como lo es la primera infancia, de los cero meses a los cinco años.

En los artículos referenciados se visibiliza a los niños y las niñas como sujetos de estos derechos; sin embargo, frente a la manifestación de los derechos ciudadanos básicos, en el texto no se expresa la convicción de este reconocimiento y particularidad.

Por otra parte, resulta interesante evidenciar que en esta enunciación, el Estado debe procurar la defensa y garantía de los derechos fundamentales para sus miembros ciudadanos, lo cual se hace visible, en cuanto a lo educativo, en la formulación de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que define como objeto primordial de la educación el “proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en la concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes” (artículo 1. Objeto de la ley, p. 1). Esta perspectiva acoge, a la vez, las finalidades de la educación en el pleno desarrollo de la personalidad, y en consecuencia establece como responsables directos al Estado y a la sociedad, y a la familia como primera garante de la educación de los hijos y las hijas, hasta la mayoría de edad, o hasta cuando ocurra cualquier clase o forma de emancipación.

Igualmente, en este marco legal, la formación de la infancia se aprecia como un objetivo común para cada uno de los niveles educativos, en cuanto posibilite el desarrollo integral de los educandos. En particular, en la sección segunda de esta ley, se define la educación preescolar como aquella que “corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socioafectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (artículo 15, Definición de educación preescolar, p. 9).

En coherencia con este desarrollo integral, se plantean como objetivos específicos para el preescolar el conocimiento del cuerpo; la conformación de la identidad y la autonomía; el crecimiento armónico y equilibrado, privilegiando la motricidad; el aprestamiento y la motivación para la lectoescritura y para la solución de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas; el desarrollo de la creatividad y la capacidad para el aprendizaje; la adquisición de formas de expresión, relación y comunicación en la participación, de acuerdo con normas de solidaridad y convivencia; la participación en actividades lúdicas con otros adultos, niños y niñas; el fomento de la curiosidad y la exploración del entorno natural, familiar y social; el reconocimiento de la dimensión espiritual; la vinculación de la familia y la comunidad, y la formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden para generar conciencia hacia la buena salud.

En el cumplimiento de estos propósitos y como antecedente de la ley general, se establece mediante el Decreto Ley 088 de 1976, artículo 4°, un grado obligatorio para niños menores de seis años, como el primero de la educación formal.

De igual manera, en los lineamientos curriculares (julio de 1998) emanados del Ministerio de Educación Nacional, se plasman el significado y el sentido de la

educación preescolar, los cuales establecen los marcos de referencia de estos lineamientos y trazan una visión del niño y la niña desde las dimensiones de desarrollo.

Alrededor de esta búsqueda por el significado y sentido de la educación preescolar, se expresa la demanda por un desarrollo humano como centro de todo proceso de progreso de la sociedad; para esto se fomenta la participación responsable de las personas y las comunidades, lo cual se fundamenta en la propuesta de Jacques Delors (1997), según la cual la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes esenciales:

- Aprender a conocer, como adquisición de instrumentos para la comprensión.
- Aprender a hacer, para influir el entorno.
- Aprender a vivir juntos en la participación y la cooperación.
- Aprender a ser.

Los marcos de referencia del nivel preescolar en el documento de los lineamientos curriculares (1998) están circunscritos a lo legal, desde la Constitución Política de Colombia y la Ley General de Educación, así como también se esbozan los enfoques pedagógicos, antropológicos, epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que fundamentan este nivel educativo, los cuales sustentarán las acciones pedagógicas, en cuanto procuren los principios de integralidad, participación y lúdicos.

La manifestación explícita de una visión del niño y la niña desde sus dimensiones de desarrollo los sitúa en la perspectiva de la individualidad, reconociendo la influencia de los contextos socioculturales en los que se desarrollan, y “ubicándolo en dinámicas propias de acuerdo con sus intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes”; su desarrollo se configura entonces a partir de la “integración de conocimientos, de maneras de ser, de sentir y de actuar”; en la interacción “consigo mismo, con sus padres, con sus pares, docentes, con los objetos del medio como producto de experiencia vivida” (Colombia, Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 33). En cuanto seres humanos son considerados como una totalidad, como un sistema de múltiples dimensiones, desde una visión integral que determinará sus procesos evolutivos.

En concordancia con lo anterior, en la Resolución 2343 (5 de junio de 1996) del Ministerio de Educación Nacional, se plantean los indicadores de logros de acuerdo con cada una de estas dimensiones: socioafectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética.

Concepciones de infancia en el Programa

En el programa también hubo una serie de concepciones que se demarcaron en el tiempo, de acuerdo con los acontecimientos sociales y educativos que se evidencian, especialmente en cada una de las reestructuraciones del programa y que, como se mencionó con anterioridad, se constituyeron en la periodización del estado del arte.

En un primer momento el documento, *Proyecto de Licenciatura en Educación Preescolar*, presentado al Icfes en 1978, registra una infancia en potencia, es

decir, como el potencial humano capital de un país y que, por tanto, demanda la satisfacción de necesidades de protección, educación y cuidado, las cuales deben manifestarse en la amplia cobertura de este sector de la población, preparándolo para ser el futuro adulto. De igual manera, reconoce al niño y a la niña como sujetos psicológicos, físicos y sociales en proceso de formación, resaltando la importancia de la edad preescolar en el desarrollo integral del ser humano, junto con la necesidad de caracterizar al niño y a la niña de esta etapa, desde la mirada de lo individual y lo social.

Las anteriores concepciones fueron el preámbulo para el estudio de la categoría en mención, y así dar paso a la tarea de ir enmarcándola en los periodos del estado del arte.

Periodo 1984-1988

Al tomar como referente el documento en el que se da cuenta del proceso de reestructuración de los años 1984-1988 del Programa de Educación Preescolar, *Educación para la infancia, un compromiso histórico* (1984), se revela la apuesta por visibilizar las condiciones de la niñez colombiana menor de seis años, desde la perspectiva cultural y sociohistórica, sin dejar de lado el concepto de potencialidad de hombre del mañana.

En otro aparte de este documento se enfatiza en la necesidad de abordar el estudio de la infancia desde diversos puntos de vista, como la cultura, la sociedad, el pensamiento y el organismo, las formas de aprehensión y expresión del mundo. De esta manera se asume al niño y a la niña como sujetos activos, creadores y portadores de las creencias y valores de su cultura, al igual que investigadores natos, con capacidad para formularse preguntas y buscar respuestas.

En el documento de 1985 se acentúa la comprensión de la infancia desde un punto de vista holístico, afirmando al niño y a la niña como seres socioculturales y destacando el influjo de los procesos de socialización en la edad infantil. Por otro lado, se aprecia al niño y a la niña como seres orgánicos en la relación entre estructura biológica y adaptación sociocultural, en una perspectiva de desarrollo evolutivo.

De igual manera, aparecen el niño y la niña como seres cognoscitivos en los que se destacan la construcción y el desarrollo del pensamiento, acentuándose el análisis de los procesos de aprendizaje, de la relación pensamiento-lenguaje y de la apropiación axiológica del contexto en el cual se desenvuelven.

Periodo 1988-1998

En esta misma línea, en el documento de 1988, *Educación preescolar. Un programa de formación de maestros para la infancia. Estado actual y perspectivas*, se establece que una de las finalidades de la licenciatura en educación preescolar es construir una visión crítica de las concepciones de infancia, en las que se favorezcan la autonomía

y la construcción de conocimientos, y se posibiliten la expresión y la comunicación del niño y la niña a través de la implementación de proyectos pedagógicos. Por tales razones se abordan dentro del currículo dos perspectivas primordiales que contribuyen a dicha finalidad: la psicoanalítica y la estructural genética, lo que se traduce en el planteamiento del eje curricular de estructuración del sujeto en torno a cuatro aspectos relevantes: desarrollo biológico, desarrollo infantil, procesos de simbolización y las implicaciones pedagógicas de la concepción del proceso de desarrollo y estructuración del sujeto infantil.

Periodo 1998-2002

Es posible anotar que desde este momento, y en el transcurso de los siguientes años, se conservaron dichas apuestas en la mirada de infancia, y sólo hasta el año 2001, con miras a la elaboración del documento para la acreditación del que sería el nuevo programa de educación infantil, se propone –a partir del análisis de la estructura curricular–, una concepción de infancia planteada desde la perspectiva del desarrollo integral, haciéndose explícita en la organización de las prácticas educativas en rangos de edad, lo cual se percibe desde la secuencialidad esbozada por las etapas del desarrollo psicológico, biológico y social.

Concepciones de infancia en los trabajos de grado

Luego de este recorrido histórico y legislativo en torno al concepto de infancia, se presentan los hallazgos que arrojaron los trabajos de grado frente a esta categoría.

Concepciones que emergen de la categoría infancia

La interpretación de esta categoría se hizo a partir de la apreciación de algunas tendencias que subyacen en los trabajos de grado en cada uno de los periodos definidos, los cuales se enmarcan en las diversas visiones dadas a partir de las tendencias pedagógicas y metodológicas contemporáneas, así como lo que se establecía dentro del Programa de Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional en su recorrido histórico y algunos de los aportes de la legislación educativa colombiana.

Para efectos de la constitución de sentido, a partir de los hallazgos en esta categoría el equipo investigador propuso determinar una serie de visiones vinculadas directamente a las disciplinas de las ciencias humanas y que están en plena concordancia con los propósitos, contenidos, metodologías y temáticas de la Licenciatura de educación preescolar. Es así como subyacen miradas desde lo psicológico, sociológico, pedagógico y biológico, que se manifiestan a través de las siguientes ideas:

- *Concepciones de infancia desde lo psicológico.* Contempla aspectos de la personalidad del niño y la niña, como la autoestima, la autonomía, el afecto, la seguridad, la independencia, la exploración y la competitividad, así como también los procesos cognitivos y del desarrollo del pensamiento, entre otros.

- *Concepciones de infancia desde lo sociocultural.* Contiene las relaciones sociales, la necesidad de los otros, la relación con el entorno físico, social y cultural, y el empoderamiento del niño y de la niña como sujetos de derechos, entre otros.
- *Concepciones de infancia desde lo pedagógico.* Avista el acercamiento a las tendencias pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje acordes con estas, así como también el interés por el acercamiento de los niños y niñas al conocimiento de diversas disciplinas como la matemática, las ciencias naturales y el lenguaje.
- *Concepciones de infancia desde lo biológico.* En este ámbito se destaca la intención por la formación de hábitos y normas relacionadas con el cuidado y respeto por el cuerpo. De igual manera, subsiste la preocupación por el desarrollo neurobiológico y físico.
- *Concepciones de infancia desde el desarrollo integral.* Esta visión apunta a concebir al niño y a la niña como seres multidimensionales e íntegros, acogiendo para ello algunos aspectos del desarrollo como el comunicativo, el socioafectivo y el cognitivo. Esta perspectiva se basa en el Decreto 1002 de 1984, que en el capítulo I, artículo 3, establece como objetivos para el preescolar: “Desarrollar integral y armónicamente al niño en sus aspectos biológicos, sensomotores, cognitivo, socioafectivo y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la educación básica”. Posteriormente, en 1998, se retoma esta idea de integralidad y se consolida como uno de los propósitos fundamentales para el nivel preescolar, plasmándose en los lineamientos curriculares y la Resolución 2343.

Otro elemento distinto e interesante que emerge en esta categoría, son las expectativas que, se infiere, tienen las educadoras en formación sobre la infancia y que se explicitan en las propuestas pedagógicas, en tanto que pretenden que los niños y las niñas sean de determinadas maneras: seres felices, críticos, lúdicos, con capacidad reflexiva y filosófica.

Los hallazgos

Para finalizar, se presenta lo hallado de acuerdo con las perspectivas planteadas anteriormente, las cuales se hacen explícitas en mayor o menor medida en los distintos periodos de la licenciatura.

Periodo 1984-1988

Este periodo en particular es el resultado del proceso de cambio vivido dentro del Programa de Educación Preescolar, debido a que se transforma de una formación tecnológica hacia una formación profesional de licenciadas y licenciados.

Mientras que el programa en los años setenta se preocupaba por dotar a sus estudiantes de aquellas herramientas operacionales propias de la tecnología educativa

y del diseño instruccional, la licenciatura esperaba profundizar en una formación académica que respondiera a una preparación profesional altamente cualificada. Por esta razón se eligen como ejes de trabajo del nuevo profesional al niño y a la niña, al maestro y la maestra, la familia y la comunidad, confiriéndole gran importancia al rol del docente como agente transformador, reflexivo y político, que fortaleciera en el proceso la autonomía, la proposición y el compromiso social.

Por tal motivo, el licenciado y la licenciada en preescolar debían reconocer el contexto particular de los niños y las niñas, sus intereses, necesidades y problemas, para actuar coherentemente mediante la formulación de propuestas que, a la vez que buscaban su desarrollo, incidieran en las realidades sociales y culturales.

A partir del análisis del único trabajo de grado de este periodo, se encuentra que los niños y las niñas son reconocidos desde una perspectiva sociológica, en cuanto se construye para ellos, con su colaboración, un espacio comunitario como lo fue la ludoteca, en donde se pudiese favorecer la interacción con sus pares y sus familias, en el contexto del barrio Prado Pinzón (RAE sin EDI, 1986).

Así mismo y en coherencia con lo anterior, se aprecia que esta propuesta pedagógica se apoya legalmente en el Decreto 1002 de 1984, capítulo II, artículo 4°, en el cual se motiva a los docentes a utilizar el juego como actividad básica para el desarrollo infantil, propiciar el trabajo en grupo e involucrar a la familia y comunidad en los procesos educativos de los niños y niñas preescolares.

De igual manera, desde las perspectivas psicológica y pedagógica se buscaba favorecer el desarrollo integral psicológico y afectivo a través del reconocimiento y la implementación del juego como elemento natural y potencializador del desarrollo de los infantes, al tiempo que proporcionaba la mejora del movimiento corporal y la apropiación del espacio.

En relación con lo anterior, se encuentra además que en este periodo la concepción de niño y niña que prevalece es considerarlos como seres sociales, pertenecientes a una comunidad que, a través de la lúdica y el juego, apprehenden el mundo, dejando de lado el límite del aprestamiento escolar para trascender hacia una formación humana más integral.

Ahora bien, en los dos periodos siguientes se evidencian los resultados de la implementación del programa de innovación, el cual se inició en el año 1984 y cuya primera promoción se graduó en 1988. Este programa mantuvo su estructura curricular con algunos ajustes, hasta el inicio del actual programa de educación infantil.

Apreciamos cómo la mirada de la infancia se dirige entonces hacia lo cultural y social, así como también hacia el desarrollo del pensamiento, del organismo, de las formas de conocimiento y expresión del mundo. Se considera al niño y a la niña como sujetos integrales, activos, culturales, investigadores por naturaleza, con capacidad para formularse problemas y dar respuesta creativa a sus interrogantes. De igual manera adquiere especial relevancia la relación entre pensamiento-lenguaje y

formación de valores en el contexto cultural. Lo anterior se manifiesta en cada una de estas concepciones, a partir de los siguientes rasgos característicos:

Concepciones de infancia desde lo pedagógico

Periodo 1988-1998

En primer lugar, en la perspectiva de lo pedagógico, algunos de los proyectos explicitan la búsqueda hacia conceptualizaciones de corte epistemológico que trasciendan lo meramente didáctico o metodológico, preocupándose por la comprensión de los procesos de aprendizaje en los niños y las niñas, y por la forma en que se acercan al conocimiento del mundo que los rodea, lo cual se constituye en evidencia fehaciente de las tendencias pedagógicas del momento, como el constructivismo:

Los niños actores de su propio proceso de conocimiento. RAE. EDI 84.

Se reconocen los saberes previos del sujeto que aprende. RAE. EDI 84.

Los niños como constructores de conocimiento. RAE. EDI 103.

En cuanto a la mirada del niño y de la niña desde esta perspectiva, se nota una fuerte tendencia a circunscribirla alrededor de los intereses de las maestras en formación, por conocer y proponer a través de estrategias didáctico-metodológicas, las cuales van dirigidas específicamente hacia la enseñanza y el aprendizaje de formas de comunicación y expresión que involucran lo corporal, oral, musical y, muy especialmente, el acercamiento a la lectura y la escritura:

Los niños al llegar al preescolar descubren el sentido de la lengua escrita y saben y ejercen la escritura y la lectura, mediante ejercicios gozosos. RAE. EDI 88.

Aprendizaje de la lectura y la escritura a partir de la cotidianidad y de la toma de conciencia de esta necesidad. RAE. EDI 91

La comunicación permite no solo intercambio de información; es compartir sentimientos, sensaciones, experiencias, pensamientos y saberes. RAE. EDI 97.

Acercamiento de los niños desde temprana edad hacia la lectura placentera y como éste genera el desarrollo de otras habilidades como la expresión verbal y escrita. RAE. EDI 129.

Capacidad creadora y de comunicación corporal por medio de experiencias significativas que llevarán a los niños a descubrir el significado del lenguaje corporal. RAE. EDI 82.

Periodo 1998-2002

Estas concepciones emanan de la comprensión de la actividad del niño y de la niña como la forma a través de la cual aprenden y logran su desarrollo, y de las acciones que realizan los agentes educativos para el cumplimiento del proceso pedagógico, las cuales subyacen, a su vez, de las tendencias pedagógicas imperantes en este momento.

En este periodo en particular se destaca el concepto de niño y niña como apren-

diz, como ser con potencialidades y con capacidades para llegar a ser, así como un ser activo y propositivo que trae consigo conocimientos. Se aprecia como sujeto expresivo, con intereses, necesidades y expectativas.

Se piensa al niño y a la niña en continuo proceso de aprendizaje, que en la etapa preescolar requieren desarrollar especialmente habilidades comunicativas que les permitirán un mejor desempeño en su vida escolar:

Que el niño tenga un acercamiento a la lectura y la escritura, teniendo en cuenta que estas son fundamentales para su desarrollo. (...) Para que el niño desde muy pequeño aprenda y refuerce el hábito por la lectura. (...) La posibilidad de ser un buen lector en el futuro. RAE. EDI 14.

Formar niños lectores, críticos, autónomos y competentes desde el preescolar. RAE. EDI 6.

Que los niños cuenten con la posibilidad de expresar su opinión, de preguntar, de divertirse, y a la vez construyan conocimiento. RAE. EDI 178.

Integrar los conocimientos de los niños de manera significativa en el aula. RAE. EDI 131.

Se destaca también el influjo que ejercieron en este periodo teorías como la de Jean Piaget (citado por Posada, 2004), al enunciar la acción del niño y la niña desde el aprendizaje por descubrimiento. Es así como se afirma:

Los niños y las niñas explorarán, interactuarán y conocerán ejerciendo una acción directa sobre los objetos y situaciones creando sus propios conocimientos. RAE. EDI 193.

Lo que se buscaba es que los niños a través de su acción sobre los objetos reflexionaran, construyeran saberes y a la vez mejoraran sus estructuras de pensamiento. RAE. EDI 185.

Otro autor que se hace presente en algunos de los proyectos y que demarca una concepción de niño y niña como seres sociales e históricos es Lev Vigotsky (citado por Posada, 2004) desde su teoría del interaccionismo, lo cual se refleja en las siguientes aseveraciones:

Cuando los niños encuentran que pueden trabajar y aprender de sus pares se tornan menos dependientes del maestro y pueden llegar a verlo como una ayuda y no como poseedor del saber. RAE. EDI 153.

Que los niños amplíen desde su experiencia e interacción con los demás (...) el conocimiento por medio de la creatividad y el juego. RAE. EDI 197.

El aprendizaje colectivo propicia la participación de los niños, elaborando contextos mentales compartidos como fruto de las interpretaciones realizadas por los niños y maestras. RAE. EDI 181.

Además de la preocupación por el aprendizaje de la lectura, surgen nuevas visiones que se enmarcan en disciplinas como la matemática, las ciencias naturales, las ciencias sociales, y que subyacen del interés por preparar para la escolaridad a los niños y las niñas en estas edades. Es notable, entonces, la visión del niño y de la niña

como seres que van a la institución educativa a aprender. Es así como se aprecian estos propósitos dentro de los trabajos de grado:

Desarrollar el pensamiento del niño y la actitud científica. (...) Se potencializan las actitudes científicas de los niños y niñas siendo ellos los protagonistas de sus conocimientos. RAE. EDI 151.

Una propuesta de trabajo para permitir la participación en el niño y se potencia el pensamiento lógico matemático. RAE. EDI 161.

Los niños y las niñas se han acercado a las nociones de cantidad. RAE. EDI 188.

Concepciones de infancia desde lo sociocultural

Periodo 1988-1998

En la perspectiva de lo sociohistórico y cultural, el niño y la niña son reconocidos como sujetos sociales, lo cual se produce a través de la mediación de las representaciones sociales de los adultos en sus contextos familiares y las prácticas pedagógicas que se dan en la institución educativa. Las propuestas se encaminan entonces hacia la búsqueda del desarrollo de la autonomía, que mejore sus condiciones de vida, con el propósito de que los padres de familia y los docentes se hagan conscientes de la importancia de esta dimensión en el desarrollo infantil. A la vez, desde esta perspectiva, se piensa en la valoración del aprendizaje a partir del reconocimiento del propio cuerpo, del entorno, de los valores y convivencia, en el camino de fortalecimiento del sujeto que aprende desde la integralidad, en relación consigo mismo y con el contexto ambiental, social y cultural:

Formación de actitudes ambientales que pueden afectar su desarrollo integral. RAE. EDI 121.

Formación de una conciencia ambiental. RAE. EDI 127.

Constitución de sujeto social a partir de las relaciones pedagógicas y las representaciones. RAE. EDI 68.

De los dos a los siete años se conoce y domina los símbolos de la cultura, se capta y comunican los conocimientos. RAE. Sin EDI, 1996.

El niño es protagonista de su propia historia. RAE. EDI 75.

El niño es el eje central del proceso educativo, involucrándose en un proceso de convivencia, basado en el desarrollo autónomo y concientizándolo de una acción espontánea, independiente y crítica frente a la vida. RAE. EDI 105.

Crecimiento moral, desarrollo de valores, de justicia, en la interacción social con la comunidad. Colocarse en el lugar del otro. RAE. EDI 107.

Periodo 1998-2002

En razón de la persistencia del programa de preescolar por darle continuidad y fortalecimiento a esta perspectiva, ésta cobra gran vigencia durante este periodo,

puesto que surge gran interés por reconocer el carácter social de la infancia, la disposición del ser humano para relacionarse con su medio y aprender de él, así como la valoración de estos procesos en la etapa preescolar en el ámbito educativo. A su vez surge tímidamente el concepto de niño y niña como sujetos de derechos sociales, proclamados por la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989), transformándolos de objetos de protección especial en sujetos de amplia variedad de derechos y libertades.

Que todos los niños tengan igualdad de condiciones y de oportunidades para compartir sus experiencias y puntos de vista. RAE. EDI 139.

La necesidad y derecho que tienen los niños de que se les estimule y desarrolle la capacidad que tienen para pensar por sí mismos de forma crítica y reflexiva. RAE. EDI 187.

Cada niño y niña pertenecen a una cultura regional, familiar y comunal y que al permitir la interacción con otros, puede propiciarse el enriquecimiento cultural y el entendimiento de las diferencias. RAE. EDI 169.

Los niños y las niñas reconocen, asimilan, exploran y participan en la sociedad. RAE. EDI 173.

La escuela es un espacio de socialización de los niños y en donde sus comportamientos se transforman en las relaciones que se tejen en la ciudad. RAE. EDI 173.

Se aprecia también un gran interés por visualizar al niño y la niña como seres pertenecientes a una cultura, que en el caso particular de Colombia se caracteriza por la diversidad, lo cual es importante reconocer, valorar y reflexionar con los preescolares:

Los niños y niñas construyan, creen y recreen su conocimiento a partir de un compromiso con su tierra, con su gente y consigo mismos, para abordar la realidad indígena del país y poseer un sentido de pertenencia. RAE. EDI 189.

Concepciones de infancia desde lo psicológico y biológico

Periodo 1988-1998

Respecto a la perspectiva psicológica y biológica, se encuentra que los procesos de constitución de identidad se sitúan en el ámbito del afecto y la sexualidad, que comienzan a hacerse manifiestos en algunos de los trabajos de grado en los que se inaugura una mirada hacia un niño y una niña sexuados, que en el marco del desarrollo integral tantas veces nombrado, no se evidenciaba:

Una educación sexual que apoya al niño en el fortalecimiento de su identidad, con la colaboración de los que intervienen en su formación. RAE. EDI 86.

Ser lúdico, imitación objetiva de la realidad para incorporar lo afectivo y racional en la interacción con el adulto. RAE. EDI 100.

Desarrollo moral, educación sexual para consolidar la imagen de sí mismo. RAE. EDI 126.

Búsqueda de identidad, reconocimiento de sí mismo y de los demás, la tolerancia, la vida y la ternura enmarcadas en la persona, la familia y la sociedad. RAE. EDI 111.

La relación con la madre en el contacto corporal, la relación del desarrollo biológico y la maduración del sistema nervioso. RAE. EDI 82.

Formación de personas críticas, activas, innovadoras, productivas y responsables, a partir de la autonomía. EDI. RAE 103.

Configuración de un sujeto capaz de cultivar la autoestima, autonomía y respeto. RAE. EDI 86.

Los logros en los niños destacan la seguridad, espontaneidad, inventiva, capacidad para resolver problemas. RAE. EDI 94.

Periodo 1998-2002

En este periodo en particular se evidencia la incidencia de dos de las asignaturas del programa: *desarrollo biológico* y *constitución de sujeto*. En la primera se pretendía brindar conocimientos a las educadoras en formación sobre aspectos como el crecimiento, el desarrollo evolutivo del cuerpo humano, el desarrollo del cerebro y la psicomotricidad, como la posibilidad del movimiento, entre otros. He aquí la gran influencia de esta asignatura entre los proyectos pedagógicos en cuanto que se reconoce al niño y a la niña con la potencialidad de seres conscientes de sí mismos a partir del conocimiento de su propio cuerpo, sus capacidades expresivas y de movimiento y como portadores de una identidad sexual. Esto puede ratificarse a través de las siguientes ideas extraídas de los trabajos de grado:

Los niños controlan determinadas partes del cuerpo, se relacionan con facilidad, solucionan sus problemas y poseen hábitos de higiene. RAE. EDI 133.

Los niños se concientizan de lo que significa poseer un cuerpo físico, que les permite expresar sentimientos y emociones. RAE. EDI 16.

Educar al niño y a la niña en la sexualidad, enfocada hacia el cuidado y respeto del cuerpo, la reafirmación del yo, el respeto por sí mismo y hacia los demás, la construcción de valores y su papel como miembro de una familia y una sociedad. RAE. EDI 130.

Valorar las destrezas y habilidades motoras en los niños. (...) División de etapas del desarrollo y una descripción de las características motoras de los niños y niñas entre cero y dos años. RAE. EDI 56.

Desarrollo motriz de los niños a partir del juego, ya que este es de vital importancia en el desarrollo del niño de preescolar. RAE. EDI 133.

Respecto a lo psicológico, desde la asignatura *constitución de sujeto*, los trabajos de grado evidencian la relación entre los procesos internos del niño y la niña, los cuales están mediados por su entorno social y educativo. Por lo tanto, el interés se

encamina a propiciar la construcción de aspectos como la autoimagen, la autoestima, la identidad y la autonomía moral e intelectual.

Desarrollo de la autonomía en el niño tanto en el ámbito social como intelectual. RAE. EDI 150.

El niño y la niña están en capacidad de construir una identidad sexual. RAE. EDI 16.

Ser heterogéneo, receptor de estímulos como la atención, afecto, ayuda y comprensión; otros reciben castigos y desatención. RAE. EDI 16.

Fortalecer los valores y las actitudes positivas en los niños y niñas. (...) Determinar las actuaciones y características de los niños más autónomos. RAE. EDI 9.

Que el niño participe de manera espontánea, significativa y autónoma en la resolución de problemas y por lo tanto en la construcción de conocimientos. RAE. EDI 7.

Concepciones de infancia desde el desarrollo integral

Esta concepción del niño y de la niña como seres multidimensionales emerge en los trabajos de grado en el periodo 1998-2002, donde es posible apreciar al niño y a la niña desde una visión integradora, en la que se trata de establecer un equilibrio y darles igual importancia a las distintas dimensiones del desarrollo humano; concepción holística que pretende superar anteriores concepciones tradicionales que priorizaban los aspectos cognitivos, dejando de lado otros igualmente relevantes. Es así como se afirma:

Para favorecer el desarrollo de los niños de una manera global, pues afecta cuatro aspectos importantes: el cognitivo, social, afectivo y moral. RAE. EDI. 174.

Los niños deben tener la oportunidad para la expresión artística con el fin de desarrollar el sentido estético, para contribuir al desarrollo cognoscitivo, psicomotriz, socioafectivo y espiritual en el preescolar. RAE. EDI 34.

Desarrollo integral a los niños en edad preescolar, atendiendo a sus necesidades y problemáticas particulares a partir de la acción conjunta y activa de los docentes y padres de familia. RAE. EDI 176.

El juego es indispensable para el desarrollo socioafectivo y armónico de los niños. (...) El taller como actividad lúdica que le ofrece espacios de socialización, creatividad, desarrollo físico e intelectual. RAE. EDI. 35.

De igual manera, en este mismo periodo se aprecia la aparición de otras concepciones que destacan las características del niño y la niña, así como también las expectativas que tienen sobre ellos las educadoras en formación. Se reconocen aspectos que identifican la edad infantil, como el gozo por el juego, la capacidad de imaginar, crear, experimentar e indagar el mundo que los rodea.

Reconocer que el niño nace creativo y brindarle un ambiente propicio para la creación. (...) Explorar las capacidades creativas de los pequeños. RAE. EDI 34.

El desarrollo de las capacidades perceptivas y expresivas en la construcción de seres con emociones, ideas, imaginación y sentimientos inmersos en una sociedad. RAE. EDI 2.

La importancia del juego libre, los ambientes lúdicos y enriquecedores en los niños y niñas. RAE. EDI 35.

En torno a las expectativas respecto a la infancia, se percibe que las educadoras en formación esperan que a partir de la implementación de las propuestas pedagógicas los niños y niñas sean libres, felices, expresivos, responsables, competentes, con habilidades para enfrentar diferentes situaciones, con capacidad de filosofar y de cuidarse a sí mismos. Se pretende además que dichas propuestas dejen huellas positivas en estos infantes, con la esperanza de ser un aporte al desarrollo integral que se propicia en las instituciones preescolares.

Aportes para el debate

A manera de conclusiones presentamos algunas ideas que esperamos contribuyan al debate actual acerca de la conceptualización y contextualización sobre este tema, el cual se constituye en el núcleo central de las entidades y agentes educativos que trabajan con y para la infancia.

En primer lugar, aunque no era una preocupación la pregunta por las concepciones de infancia en cada uno de los periodos históricos del programa de preescolar, se destaca que en la mayoría de los trabajos de grado de la licenciatura se enuncia el papel del niño y la niña como sujetos de la acción pedagógica, situándolos en el lugar de la interlocución, poseedores de saberes y experiencias, con necesidades y expectativas particulares y colectivas, donde la intervención de los agentes educativos cobra sentido.

Es necesario precisar que el concepto de infancia expresado en los trabajos de grado manifiesta una significativa transformación, en la que se reconoce inicialmente al niño y la niña como seres lúdicos, en la conquista del aprendizaje; para ello, se acogen ideas en las que se los privilegia como seres cognoscentes y en la perspectiva del desarrollo biológico, complejizando cada vez más la mirada y forma de actuación con la infancia, hasta llegar a un posicionamiento coherente con la integralidad y multidimensionalidad.

Además de los procesos históricos y de los avances en las políticas nacionales e internacionales en torno a la infancia, lo anterior contribuye a otorgar un lugar al niño y la niña en la sociedad, específicamente en los escenarios familiares, comunitarios y escolares, siendo este último el que reivindica a la infancia como motivo central de su existencia y acción.

En tal sentido, se visualiza con mayor preponderancia a una infancia que históricamente estuvo al margen de los procesos sociales y se comienza a vislumbrar su

presencia como actor social y político, sujeto de derecho, lo cual se constituye en el preámbulo para el surgimiento de un nuevo escenario, que ubica a la infancia en la perspectiva de ciudadanía, otorgándole mayor relevancia a esta etapa de la vida en el contexto de la ciudad. Este hecho se aprecia en los trabajos de grado a finales del último periodo, en los que de manera tímida se introduce el concepto de niño y niña como sujetos de derechos, a pesar de que en la legislación colombiana se cuenta con el marco jurídico y legal que apoya a la infancia bajo esta concepción.

Por otro lado, la selección temática de los trabajos de grado de las estudiantes del programa de preescolar responde a las tendencias pedagógicas del momento, así como a los planteamientos y requerimientos del programa en cada uno de los periodos establecidos. Se destaca el interés por modificar las prácticas pedagógicas en torno a la lectura y la escritura, como uno de los aspectos que más hicieron presencia, orientándose hacia nuevas prácticas, en las que el papel de las maestras y los niños y las niñas se transforma en cuanto que se asumen como constructores, protagonistas y partícipes activos de dichos procesos.

Pese a que la infancia se ha venido desarrollando en contextos institucionales, dentro de las propuestas de las estudiantes, se privilegia una mirada hacia la infancia como sujeto niño o niña en su complejidad, con motivación por la lúdica, la expresión y la socialización, y no solamente como sujeto desde la perspectiva de la escolaridad. Sin embargo, vale la pena decir que en algunos trabajos de grado, persiste un interés por ver al niño y la niña como receptores de la información requerida para el ingreso a la etapa escolar; lo anterior se reafirma en las intencionalidades de desarrollar en el aula los contenidos propios de las disciplinas, como las matemáticas, el lenguaje y las ciencias sociales y naturales, como un legado de las tendencias pedagógicas tradicionales que aún permanecen en el ámbito de lo educativo.

Es indudable la influencia de las tendencias educativas contemporáneas en los trabajos de grado; esto es una muestra del liderazgo y vanguardia con que la Universidad Pedagógica Nacional y el Programa de Educación Preescolar asumieron la formación de sus egresados en estos periodos históricos.

Bibliografía

ALZATE, M. (2002). Concepciones e imágenes de infancia. *Revista de Ciencias Humanas*, 28. Disponible en <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev28/alzate.htm>

CALVO, G. (1993). Una opción en la investigación documental: Estados del Arte. *Cuadernillos de trabajo social*, 3. Manizales: Universidad de Caldas.

- CERDA, H. (1982). *Pasado y presente de la educación preescolar en Colombia*. Bogotá: Ciup, 2.ª edición.
- COLOMBIA, ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Preámbulo. El pueblo de Colombia. Bogotá: Congreso de la República
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2005). *Ley general de Educación, Ley 115 de 1994*. Disponible en http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-124745_archivo_pdf9.pdf
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). *Lineamientos curriculares Preescolar*. Disponible en <http://209.85.165.104/search?q=cache:8xQArBXa4kkJ:menweb.mineduacion.gov.co/lineamientos/inicio.asp%3Fs%3D1+Lineamientos+curriculares+Preescolar.&hl=es&ct=clnk&cd=2&gl=co>
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1996). *Resolución 2343 de junio 5 de 1996, por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo, y se establecen los indicadores de logro curriculares para la educación formal*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1984). *Decreto 1002 de 1984, por el cual se establece el Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana*. Disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-103663.html>
- COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1976). *Decreto Ley 088 de 1976, por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional*. Disponible en <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102584.html>
- DELORS, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MUÑOZ, C. y PACHÓN, X. (1996). *La aventura infantil a mediados del siglo*. Bogotá: Planeta.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Disponible en http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm
- POSADA, J. (2004). *Notas acerca del constructivismo*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Manuscrito no publicado.
- SÁENZ, J., SALDARRIAGA, O. y OSPINA, A. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia. 1903-1946*. Medellín: Colciencias-Ediciones Foro Nacional por Colombia-Ediciones Uniandes-Editorial Universidad de Antioquia.
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1988). *Documento Educación*

Preescolar. Un programa de formación de maestros para la infancia. Estado actual y perspectivas. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1984). *Documento de reestructuración de los años 1984-1988 del Programa de Educación Preescolar,*

Educación para la Infancia, un compromiso histórico. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL. (1978). *Documento Proyecto de Licenciatura en Educación Preescolar presentado al ICFES.* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Anexo. Tabla de resúmenes analíticos⁸

EDI	TÍTULO DEL PROYECTO	AÑO
EDI 1	Proyecto de aula. Una estrategia pedagógica integradora de las dimensiones del desarrollo del niño en preescolar.	2000
EDI 2	Sensibilidad rítmica en niños y niñas de cuatro a seis años de edad.	1999
EDI 3	Propuesta pedagógica. Educación ecológica en el preescolar.	1999
EDI 6	La apropiación de la lectura y la escritura de una manera constructiva e interactiva.	1998
EDI 7	Propuesta para llevar a cabo una adecuada educación matemática para niños de seis años.	1999
EDI 8	Arte, lúdica y pedagogía para desarrollar y potenciar la integrabilidad humana.	1999
EDI 9	El niño y niña preescolar camino a la autonomía.	1999
EDI 10	Una aproximación significativa a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura desde un enfoque interaccionista.	1999
EDI 14	La sala de lectura como medio motivador hacia la lectura en preescolar.	1998
EDI 15	Apropiación de la lectura y escritura del interaccionismo.	1998
EDI 16	Expresión corporal como proceso de socialización en niños de preescolar.	1998
EDI 18	Proyecto pedagógico. La propuesta de Jorge Castaño para la construcción del conocimiento matemático en grado cero. Una experiencia en Facatativá.	1997
EDI 24	La rueda, una experiencia en educación.	1998
EDI 26	Las relaciones de afecto y la construcción de valores en el proceso de socialización de niñas y niños en edad preescolar. Jardín Comunitario El Triunfo.	1999
EDI 27	Propuesta pedagógica para fomentar la tolerancia y la convivencia social en los niños de preescolar mediante la sensibilización.	1999

⁸ La discontinuidad en los números de identificación topológica (EDI) obedece a que dicha numeración fue asignada por el Centro de Documentación de la Facultad de Educación, en fecha posterior a la definición del universo documental de esta investigación y al trabajo de elaboración de los RAES por parte del equipo de investigación.

EDI 30	El taller de cerámica, lugar de encuentro entre la escuela y los padres	1999
EDI 34	Proyecto pedagógico. Las artes plásticas: modelado, dibujo y pintura en el preescolar.	2000
EDI 35	Al rescate del juego libre en el preescolar.	1999
EDI 40	Los títeres, una expresión dramática para el desarrollo integral del niño en el preescolar.	1999
EDI 41	Cómo iniciar al niño preescolar en la investigación.	1998
EDI 42	Un pretexto para la discusión sobre la educación sexual en preescolar.	1999
EDI 52	Cómo propiciar el desarrollo del lenguaje oral en los niños párvulos como acercamiento a la lectura y la escritura.	2000
EDI 53	El gusto y la apropiación de la lectura y la escritura a través de la construcción de textos en situaciones auténticas y significativas.	2000
EDI 54	Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción de sentidos.	1997
EDI 56	Programa de estimulación adecuada para infantes de cero a dos años en el área motriz.	2000
EDI 63	Ejercicio de la democracia en el Centro Educativo Distrital El Pesebre.	1999
EDI 65	Propuesta pedagógica para el desarrollo afectivo de los niños y las niñas del Jardín Infantil Restrepo.	1999
EDI 68	El papel de las imágenes en la constitución del sujeto dentro de las relaciones pedagógicas.	1991
EDI 71	El quehacer pedagógico del maestro de preescolar en una casa vecinal de Dabs (una experiencia vivida en Juanito Rondón).	1992
EDI 72	El premio y el castigo en los hogares de Bienestar a partir de las historias de vida de las madres comunitarias.	1992
EDI 73	Cómo influyen las respuestas aprobatorias o desaprobatorias del maestro en el desarrollo de la autonomía del niño.	1993
EDI 75	El juego de la estimulación.	1993
EDI 76	Proyecto. La creación y expresión literaria con niños preescolares y escolares del barrio Vitelma.	1993
EDI 77	Una alternativa de trabajo hacia la construcción de un proyecto pedagógico con niños y niñas.	1993
EDI 78	Yo creo, tú creas, él crea; por nosotros y por todos, ¡creemos!	1994
EDI 79	El cuento como posibilitador de la expresión oral en la cotidianidad escolar de los niños de transición del jardín infantil Suba. Dabs.	1994
EDI 80	El desarrollo de la creatividad por medio de las técnicas de Célestin Freinet.	2000
EDI 81	Formación integral... abstracción o realidad en los hogares del barrio Lucero.	1994
EDI 82	El lenguaje corporal: medio para el desarrollo integral del niño.	1995
EDI 83	El modelado: pretexto para el desarrollo creativo y de la expresión del niño.	1995
EDI 84	Construyamos, creemos, expresemos, y... mucho más con el lenguaje escrito.	1995
EDI 85	La recuperación de la canción como instrumento pedagógico.	1995
EDI 86	Influencia del comportamiento de los adultos en el reconocimiento corporal y el desarrollo de la personalidad del niño en los hogares comunitarios Mis Quince Estrellitas, Los Picapiedras y Mi Segundo Hogar, del barrio Bogotá.	1995

EDI 88	Aprendizaje de la lengua escrita para niños de cinco a seis años a través de las interacciones con su medio.	1995
EDI 90	Abrázame, por favor...Lo necesito.	1995
EDI 91	Apropiación de la lectura y la escritura a través de actividades de la vida cotidiana.	1996
EDI 92	La expresión plástica: una motivación comunicación.	1996
EDI 93	Niño, movimiento y entorno. Movitalleres que contribuyen al desarrollo de la socialización del niño de párvulos y prekinder B del Jardín Infantil Restrepo.	1996
EDI 94	Crear jugando.	1996
EDI 95	Procesos de lectura en niños y niñas de cero a cuatro años; hacia una transformación de las prácticas pedagógicas en madres educadoras.	1996
EDI 96	Proyecto de Educación Sexual.	1996
EDI 97	El cuento como facilitador de espacios de comunicación. Una experiencia en el Jardín Infantil Helvetia.	1996
EDI 98	La motricidad y mi mundo.	1996
EDI 99	Propuesta metodológica para la educación sexual en niños de cinco años de edad de la Escuela Nuevo Tunjuelito.	1996
EDI 100	Qué rico es compartir una experiencia a través del juego.	1996
EDI 101	Una alternativa pedagógica para la construcción de la lengua escrita.	1995
EDI 102	Construir es creatividad.	1996
EDI 103	Los centros de interés desde una propuesta constructivista.	1996
EDI 104	El juego como alternativa pedagógica en el desarrollo de las nociones matemáticas en edad preescolar.	1996
EDI 105	Hacia la autonomía.	1996
EDI 106	La lengua escrita: un proceso en permanente construcción.	1995
EDI 107	Los valores de justicia en la cotidianidad del aula.	1996
EDI 109	Movimiento... Una alternativa de vida en el preescolar. Samaria	1996
EDI 110	Amor, posibilitador del diálogo en la relación pedagógica.	1996
EDI 111	Cómo contribuir al desarrollo de la personalidad en el infante, tomando como base la sexualidad y la afectividad.	1996
EDI 113	Leer... mucho más que leer.	1996
EDI 114	El niño y el maestro, sujetos activos en el aprendizaje de la lectura y la escritura.	1996
EDI 116	El trabajo corporal como elemento de preparación a la lengua escrita.	1996
EDI 117	Las pequeñas grandes artistas.	1996
EDI 121	Formación y fortalecimiento de actitudes ambientales en niños y niñas de cuatro a cinco años del Jardín Infantil Manitas Creativas. En pro de un desarrollo integral.	1997
EDI 124	La oralidad. Una puerta de entrada a la construcción de sentido.	1997
EDI 125	Aprendiendo a querer el mundo. Educación ambiental para la infancia.	1997
EDI 126	Alfabetismo afectivo. Herramientas para el desarrollo socioafectivo dentro y fuera del aula.	1997
EDI 127	Las alegrías de nuestra tierra.	1997
EDI 128	Qué alegría compartir mis movimientos.	1997

EDI 129	Animación a la lectura en niños de preescolar.	1997
EDI 130	Educación sexual en preescolar: "Por el amor y el respeto".	1998
EDI 131	La ciudad, un aula abierta al alcance de los niños.	1998
EDI 132	La educación ambiental en la formación de los infantes del Jardín Infantil Manitas Alegres.	1998
EDI 133	El juego como estrategia pedagógica para la estimulación motriz en niños y niñas de tres a cuatro años.	1998
EDI 137	La expresión corporal como medio facilitador de la comunicación.	1998
EDI 139	Acerquémonos a la escritura a través de la televisión.	1998
EDI 141	Vivir en paz con la naturaleza. Una mirada al mundo de hoy para poder disfrutar de un mejor mañana.	1998
EDI 150	El conocimiento matemático en busca del cambio y desarrollo personal y social.	1998
EDI 151	Una alternativa pedagógica para trabajar las ciencias naturales en el preescolar.	1999
EDI 153	La cooperación, una puerta a la autonomía.	1999
EDI 156	Propuesta pedagógica para desarrollar competencias comunicativas orales en niños y niñas entre 2 y 3 años.	1999
EDI 161	Resolución de problemas: potenciando el pensamiento lógico-matemático.	1999
EDI 162	La enseñanza problémica en el preescolar. Una experiencia en sectores populares.	1999
EDI 165	La expresión artística: una alternativa para vivir una escuela con sentido.	1999
EDI 167	Construir aprendizajes significativos a partir de la procedencia regional de los preescolares.	2000
EDI 168	Creación de rincones para el trabajo por talleres.	2000
EDI 169	Proyecto pedagógico: una educación en y para la interculturalidad.	2000
EDI 170	Una propuesta de educación ambiental como alternativa para valorar la vida a través del medio natural.	2000
EDI 173	Acercándonos a la ciudad: un primer paso desde el preescolar.	2000
EDI 174	Experiencias con juegos de mesa que le dan la posibilidad al niño de acercarse de una manera más dinámica a las matemáticas.	2000
EDI 176	Participación de los padres de familia de los niños de preescolar en el proceso formativo.	2000
EDI 178	Los proyectos de aula: una buena opción para aprender en el Hogar Infantil El Leoncito.	2000
EDI 181	Sensibilización musical en el preescolar.	2000
EDI 183	Actitudes y valores en torno a la educación ambiental. Un modo de vida.	1999
EDI 185	El conocimiento físico en el preescolar. Una manera de interactuar y aprender.	2001
EDI 187	La filosofía para niños, estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo en niños de cuatro a seis años.	2001
EDI 188	Adaptación de juegos tradicionales, una estrategia para desarrollar conocimiento matemático en niños de cuatro a cinco años.	2001
EDI 189	Recuperando nuestras raíces indígenas: una propuesta de trabajo de ciencias sociales.	2001
EDI 193	La psicomotricidad para el desarrollo integral en preescolares.	2001

EDI 194	La democracia: una vía para la construcción de la autonomía, la participación y la cooperación.	2001
EDI 197	Una propuesta posibilitadora de construcción de conocimiento social a partir de la realidad de los niños.	2001
EDI 202	Lujuria. Lúdica, juego, ritmo. Una propuesta que expresa la importancia del movimiento corporal en la educación preescolar.	2002
SIN EDI	Salud emocional.	2003
SIN EDI	Los proyectos de aula propiciando el desarrollo del pensamiento matemático.	2001
SIN EDI	Características del juego del niño en edad preescolar del barrio Prado Pinzón y organización de la ludoteca.	1986
SIN EDI	La puesta en marcha de las líneas de acción del Dabs vivenciadas a través de los proyectos de aula.	2000