

**Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal
Creando Futuro en Tunja, Boyacá**

Lucy Andrea Arias Hernández

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD
Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU
Maestría en Educación
2023

**Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal
Creando Futuro en Tunja, Boyacá**

Lucy Andrea Arias Hernández

Mg. Yenny Lisbeth Castro Rojas
Asesor(a)

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar por el título de
Magister en Educación

Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD
Escuela Ciencias de la Educación - ECEDU
Maestría en Educación
Tunja
2023

Nota de autor

Este trabajo fue realizado para optar el título de Magister en Educación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Cuenta con la asesoría y corrección de estilo de la profesora Yenny Castro Rojas de la Maestría en Educación de la Universidad UNAD.

La autora de la presente propuesta manifiesta que conoce el contenido del Acuerdo 06 de 2008, Estatuto de Propiedad Intelectual de la UNAD, Artículo 39 referente a la cesión voluntaria y libre de los derechos de propiedad intelectual de los productos generados a partir de la presente propuesta. Asimismo, conozco el contenido del Artículo 40 del mismo Acuerdo, relacionado con la autorización de uso del trabajo para fines de consulta y mención en los catálogos bibliográficos de la UNAD.

Dedicatoria

Trabajar por la educación inicial es la oportunidad de transformar realidades, es abordar la atención a niños y niñas de primera infancia desde la integralidad, reconociendo sus intereses, gustos y la importancia de la diferencia en cada uno de ellos.

El cumplimiento de este sueño se lo dedico a Dios, a mi familia y a mi ángel (Valeria) quienes han sido siempre mi principal soporte en los momentos difíciles. Gracias por tener siempre las palabras correctas en el momento indicado.

Agradezco de manera especial a los docentes de la maestría, gratitud infinita a la Dra. Yenny Castro quien desde su experiencia asesoró el desarrollo del trabajo de investigación. A la directora de la Sala Maternal Creando Futuro por su disposición y apertura al mejoramiento continuo en el trabajo que realiza por los niños y niñas de primera infancia.

Nota de aceptación

Firma del jurado (1)

Firma del jurado (2)

Resumen

El presente estudio de investigación se desarrolla en el marco de la atención integral de la primera infancia como aspecto novedoso y fundamental en la sociedad moderna debido al impacto que este genera en los comportamientos y relaciones sociales en la etapa de adultez dentro de los seres humanos, dependiendo de las enseñanzas, calidad educativa, guía y orientaciones pedagógicas recibidas por los niños y niñas. De esta manera, el **objetivo** principal es diseñar una guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional para la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá. La **metodología** utilizada fue de tipo descriptiva con enfoque cualitativo empleando técnicas como la observación, comunicación y registro de actividades; asimismo, se utilizaron tres instrumentos para la recolección de información como la entrevista, el diario de campo y una matriz de condiciones de calidad del MEN, aplicadas en una directora y una auxiliar practicante que hacen parte de la población objeto de estudio. Los **resultados** mostraron que la sala maternal no cumple a cabalidad con los estándares del componente pedagógico de la Guía 51 del MEN debido al desconocimiento de aspectos por parte de directivos y docentes, de manera que fue necesario proponer una guía de orientación para que se puedan cumplir las orientaciones pedagógicas y normativas, con miras a lograr aprendizajes significativos, en niños y niñas, dentro de la institución educativa.

Palabras clave: Atención integral, Ministerio de Educación Nacional, Orientaciones pedagógicas, Primera infancia, Sala maternal.

Abstract

The present research study is developed within the framework of comprehensive early childhood care as a novel and fundamental aspect in modern society due to the impact that this generates in behaviors and social relationships in the stage of adulthood within human beings, depending on the teachings, educational quality, guidance and pedagogical orientations received by the boys and girls. In this way, the main *objective* is to design an orientation guide on comprehensive early childhood care based on the pedagogical component of Guide 51 of the Ministry of National Education for the Creating Future maternity ward in Tunja, Boyacá. The methodology used was descriptive with a qualitative approach using techniques such as observation, communication and recording of activities. Likewise, three instruments were used to collect information such as the interview, the field diary and a matrix of quality conditions of the MEN, applied to one teachers and one assistant who are part of the population under study. The results showed that the maternity room fully not complies with the standards of the pedagogical component of Guide 51 of the MEN due to the ignorance of aspects by managers and teachers, so it was necessary to propose an orientation guide so that the requirements can be met guidelines pedagogical and normative, with a view to achieving significant learning, in boys and girls, within the educational institution.

Keywords: Comprehensive care, Ministry of National Education, Pedagogical guidelines, Early childhood, Maternal room.

Resumen Analítico Especializado (RAE)	
Título	Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá
Modalidad de trabajo de grado	Proyecto de Investigación
Línea de investigación	Pedagogía, didáctica y currículo
Autores	Lucy Andrea Arias Hernández
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD
Fecha	Mayo 2023
Palabras claves	Atención integral, Primera infancia Guía 51, Ministerio de Educación Nacional, Orientaciones pedagógicas, Sala maternal.
Descripción	El proyecto de investigación presenta los resultados obtenidos después de hacer el estudio denominado Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá. Aquí se expone la información recolectada desde la fuente, los hallazgos más sobresalientes y una propuesta de guía de orientación para los directivos y docentes de la sala maternal sobre el contexto de la educación en la primera infancia desde el componente pedagógico.
Fuentes	<p>Las principales fuentes consultadas como base para el marco de la investigación fueron:</p> <p>Britton, L. (2000) Jugar y aprender con el método Montessori. PAIDÓS Educación, 1a edición. 1-26. https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36433_jugar_y_aprender_con_el_metodo_montessori.pdf</p> <p>Camilloni, A. (2009) Estándares, evaluación y currículo. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(3) 55-68. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4082/pr.4082.pdf15</p> <p>Caputo, M. y Gamallo, G. (2010) La calidad del Jardín maternal y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8(29) 849-860. https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155006.pdf</p> <p>Congreso de la República de Colombia (2009, 6 de abril) Ley 1295. Por la cual se</p>

reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén. Diario Oficial 47314.
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36048>

Congreso de la República de Colombia (2016, 2 de agosto) Ley 1804. Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial 49953.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1804_2016.html

Cortés, E. (2017) Política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia, un análisis de la implementación en la gestión pública territorial. Universidad Nacional de Colombia (Tesis de maestría) 1-117.
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/64145/An%C3%A1lisis%20Atenci%C3%B3n%20a%20la%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Fundación Argentina María Montessori (2022, 04 de agosto) El método Montessori.
<https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/el-metodo/#:~:text=El%20m%C3%A9todo%20Montessori%20se%20caracteriza,el%20respeto%20y%20la%20solidaridad.>

Goldschmied, E. y Jackson, S. (1997) La educación infantil de 0 a 3 años. Ediciones Morata, S.L., 3a Edición. 1-252. <https://qdoc.tips/educ0a3-pdf-free.html>

Hernández, R., Méndez, C. y Baptista, P. (2017) Fundamentos de investigación. Editorial McGraw Hill, Sexta edición, México. 1-634.
https://www.academia.edu/23889615/Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R._Fern%C3%A1ndez_Collado_C._y_Baptista_Lucio_M._P._2010

López, L. (2015) Juego heurístico: Otra forma de hacer matemáticas en Educación Infantil. Universidad de Valladolid (Tesis de grado) 1-38.
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/12913/TFG-O%20465.pdf;jsessionid=8E766DCB9BA1C71FFAC0DAD41DBF1293?sequence=1>

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Guía No 51. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Rey Naranjo Editores, Bogotá D.C. 1-144. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341867_archivo_pdf.pdf

Rodríguez, E. (2013) Pedagogía Montessori: postulados generales y aportaciones al sistema educativo. Universidad Internacional de La Rioja (Tesis de maestría) 1-67.
https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1911/2013_02_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1

Violante, R. (2018) Didáctica de la Educación Infantil. Reflexiones y Propuestas. Revista Senderos Pedagógicos,9(1) 131 - 148.
<https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/961/1027>

Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Portada • RAE • Tabla de contenido • Introducción • Justificación • Planteamiento del problema • Objetivos • Marco teórico • Aspectos metodológicos • Resultados • Discusión • Conclusiones • Recomendaciones • Anexos
Metodología	<p>La metodología utilizada fue de tipo descriptiva con enfoque cualitativo empleando técnicas como la observación, comunicación y registro de actividades; asimismo, se utilizaron tres instrumentos para la recolección de información: la entrevista, el diario de campo y matriz de condiciones de calidad del MEN.</p>
Conclusiones	<p>Las principales conclusiones obtenidas señalan que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ha convertido en un referente actual, dinámico y completo para tener orientaciones claras sobre el componente pedagógico que se debe implementar en las instituciones educativas enfocadas en la primera infancia como las salas maternas. • La sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá, no cumple plenamente los estándares establecidos en el componente pedagógico de la Guía 51 del MEN, por lo que es necesario que se haga una autoevaluación de condiciones y aspectos pedagógicos, así como la implementación de aspectos relevantes como la formulación del PEI institucional. • Debido a que las salas maternas han pasado de ser centro de cuidado a instituciones educativas integrales, todavía se encuentran falencias en la metodología educativa, las herramientas utilizadas, el acondicionamiento de escenarios y el cumplimiento de normatividad actualizada en el país y la región. • El componente pedagógico de la Guía 51 del MEN presenta seis estándares básicos que se deben cumplir en la educación inicial, por lo tanto, fue necesario plantear una guía de orientación que contenga estos aspectos para ser aplicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la sala maternal Creando Futuro.
Referencias	<p>Acosta, N. (2020) <i>Formación de maestros en educación infantil: revisión de</i></p>

bibliográficas	<p><i>tendencias investigativas</i>. Pedagogía y Saberes, 53(1) 83–96. http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n53/0121-2494-pys-53-83.pdf</p> <p>Astudillo, I.; Vizcaíno, H.; Bedoya, M.; Delgado, D.; Calderón, E. y Saltos, P. (2019) <i>Importancia de la atención integral con enfoque en salud familiar</i>. Dominio de las Ciencias 5(2) 275-297. file:///E:/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLaAtencionIntegralConEnfoqueEnSaludFa-6989264.pdf</p> <p>Barragán, R.; Puello, J. y Manyoma, E. (2010) <i>Orientaciones pedagógicas para la formación apoyada en ambientes virtuales de aprendizaje</i>. Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco, 1-12. file:///E:/Downloads/13116-Texto%20del%20art%C3%ADculo-36469-1-10-20100306.pdf</p> <p>Bazán, S. y Ciancia, D. (2013) <i>El jardín maternal como espacio de formación y articulación entre la práctica II y la investigación educativa en el profesorado para la educación inicial de la UART-UNPA</i>. ResearchGate 1(1) 1-15. file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/EljardnmaternalcomoespaciodeformacinyarticulacinentrelaPrcticaIIylaInvestigacinEducativaenelprofesoradoparalaeducacininicialdeUART-UNPA-SoniaBAZNYDanielaCIANCIA.pdf</p> <p>Britton, L. (2000) <i>Jugar y aprender con el método Montessori</i>. PAIDÓS Educación, 1a edición. 1-26. https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36433_jugar_y_aprender_con_el_metodo_montessori.pdf</p> <p>Burbano, M. (2009) <i>La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”</i>. Revista Colombiana de Educación, 57 (1) 28-45. https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635251003.pdf</p> <p>Camilloni, A. (2009) <i>Estándares, evaluación y currículo</i>. Archivos de Ciencias de la Educación, 3(3) 55-68. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4082/pr.4082.pdf15</p> <p>Caputo, M. y Gamallo, G. (2010) <i>La calidad del Jardín maternal y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas</i>. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8(29) 849-860. https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155006.pdf</p> <p>Carballar, M. y Jiménez, M. (2016) <i>Manipulo, descubro y evoluciono: El juego de la vida cotidiana como proyecto educativo en Educación Infantil</i>. Universidad de Sevilla (Tesis de grado) 1-96. https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/44843/TFG%20M%C2%AA%20del%20Mar%20Jimenez%20Cabrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y</p> <p>Cárdenas, H. (2016) <i>La educación y atención integral para el desarrollo de la niñez menor de 3 años en Costa Rica: una deuda del Estado costarricense</i>. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 16(1) 1-22.</p>
-----------------------	---

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44743281002.pdf>

Congreso de la República de Colombia (1994, 8 de febrero) Ley 115. *Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial 41214.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

Congreso de la República de Colombia (2006, 8 de noviembre) Ley 1098. *Por la cual se expide el Código de Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial 46446.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html

Congreso de la República de Colombia (2009, 6 de abril) Ley 1295. *Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén*. Diario Oficial 47314.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36048>

Congreso de la República de Colombia (2016, 2 de agosto) Ley 1804. *Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 49953.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1804_2016.html

Congreso de la República de Colombia (2020, 23 de julio) Ley 2025. *Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 51384.

http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2025_2020.html

Córdoba, D. (2021) *Componentes pedagógicos*. Universidad Tecnológica del Chocó. 2(1) 1-5.

https://www.utch.edu.co/nueva/images/Academico/Pregrado-Programas/Licenciatura_en_matematicas/Anexo_1_Componente_pedagogico.pdf

Córdoba, L. y Arrieta, R. (2017) *Los procesos pedagógicos en la educación inicial: una apuesta para la construcción de sujetos sociales*. Dialnet, 17(2) 144-165.

<file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-LosProcesosPedagogicosEnLaEducacionInicial-6849396.pdf>

Cortés, E. (2017) *Política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia, un análisis de la implementación en la gestión pública territorial*. Universidad Nacional de Colombia (Tesis de maestría) 1-117.

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/64145/An%C3%A1lisis%20Atenci%C3%B3n%20a%20la%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, M. (2019) *¿Qué es eso que se llama pedagogía?*. Pedagogía y Saberes, 50(1)

- 11–28. <http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-11.pdf>
- Escobar, F. (2006) *Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral*. Laurus, 12(21) 169-194. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>
- Florián, M. (2017) *Noción de Primera Infancia en la Política Pública Educativa en Colombia 1995-2015*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (Tesis de maestría) 1-192. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2578/1/TGT_1197.pdf
- Foresto E. (2020). *Aprendizajes formales, no formales e informales. Una revisión teórica holística*. Contextos de Educación, 29(21) 24-36. <file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/aprendizajesForesto2020.pdf>
- Fundación Argentina María Montessori (2022, 04 de agosto) *El método Montessori*. <https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/el-metodo/#:~:text=El%20m%C3%A9todo%20Montessori%20se%20caracteriza%20el%20respeto%20y%20la%20solidaridad>.
- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE (2019) *Colombia: informe de progreso de políticas de primera infancia*. Diálogo Interamericano y CINDE, 1a edición, 1-20. <https://reduca-al.net/files/Colombia-layout-3.pdf>
- Goldschmied, E. y Jackson, S. (1997) *La educación infantil de 0 a 3 años*. Ediciones Morata, S.L., 3a Edición. 1-252. <https://qdoc.tips/educ0a3-pdf-free.html>
- Gutiérrez, S. y Ruiz, M. (2018) *Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil*. Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México, 9(17) 33-51. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n17/2448-8550-ierediech-9-17-33.pdf>
- Hernández, R., Méndez, C. y Baptista, P. (2017) *Fundamentos de investigación*. Editorial McGraw Hill, Sexta edición, México. 1-634. https://www.academia.edu/23889615/Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R._Fern%C3%A1ndez_Collado_C._y_Baptista_Lucio_M._P._2010
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF (2021) Hogares infantiles, lactantes y preescolares. Portafolio de servicios, [página web]. <https://www.icbf.gov.co/portafolio-de-servicios-icbf/hogares-infantiles-lactantes-y-preescolares>
- Jara, M. (2018) *Pedagogía en educación inicial*. Universidad Nacional de Tumbes, Perú. (Tesis de especialización) 1-29.

<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/2167/JAR A%20CRISANTO%20MARIA%20DE%20LOS%20MILAGROS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jaramillo, L. (2007) *Concepciones de infancia*. Zona Próxima, 8(1) 108-123.

<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>

León, A. (2007) *Qué es la educación*. Educere, 11(39) 595-604.

<http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art03.pdf>

López, L. (2015) *Juego heurístico: Otra forma de hacer matemáticas en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid (Tesis de grado) 1-38.

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/12913/TFG-O%20465.pdf;jsessionid=8E766DCB9BA1C71FFAC0DAD41DBF1293?sequence=1>

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) *Guía No 51. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral*. Rey Naranjo Editores, Bogotá D.C. 1-144. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341867_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2022, 18 de julio) *Condiciones de calidad de la educación inicial*.

<https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177837.html>

Ordóñez, C. (2004) *Estándares básicos de calidad*. Revista de Estudios Sociales, 19(1) 113-116. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a10.pdf>

Parra, A. (2015) *Las actividades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del centro de educación inicial El Vergel*. Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. (Tesis de grado) 1-173.

<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/19386/1/TESIS%20COMPLETA%20ANG%C3%89LICA%20PARRA.pdf>

Peralta, M. y Fujimoto, G. (1998) *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Organización de los Estados Americanos - OEA. 1-158.

<https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>

Presidencia de la República de Colombia (1997, 11 de septiembre). Decreto 2247. *Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*. Diario Oficial 43131.

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1221>

Presidencia de la República de Colombia (2022, 29 de julio). Decreto 1411. *Por medio del cual se subroga el Capítulo 2 del Título 3, Parte 3 del Libro 2 del*

Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la Subsección 4 a este Capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf

Quirama, G. (2016) *Las familias en la educación inicial: un escenario de posibilidades*. Universidad Tecnológica de Pereira (Seminario especializado) 1-18. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/0d71d6d2-73f6-4dd8-9876-19a3b6d24a73/content>

Ramírez, L. y Víctor, A. (2010) *Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos?* Tiempo de Educar, 11(21) 59-78.

<https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf>

Ramírez, P.; Patiño, V. y Gamboa, E. (2014) *La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis*. Revista Electrónica Educare, 18(3) 67-90.

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a05v18n3.pdf>

Robledo, C.; Amador, L. y Nández, 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. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlds/v17n1/2027-7679-rlds-17-01-00169.pdf>

Rodríguez, E. (2013) *Pedagogía Montessori: postulados generales y aportaciones al sistema educativo*. Universidad Internacional de La Rioja (Tesis de maestría) 1-67.

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1911/2013_02_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1

Rodríguez, L. (2020) *Enfoque pedagógico y curricular para la primera infancia: convergencias entre los referentes del Ministerio de Educación Nacional y la propuesta de Reggio Emilia*. Universidad de Los Andes, Bogotá D.C. (Tesis de maestría) 1-116.

<https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/50924/23480.pdf?sequence=1>

Rodríguez, P. (2010) *La atención integral centrada en la persona*. Informes Portal Mayores, 106(1) 1-17.

<https://www.segg.es/media/descargas/Acreditacion%20de%20Calidad%20SEGG/Residencias/atencion%20CENTRADA%20EN%20PERSONA%202010.pdf>

Ruiz, M. (2017) *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*. Universidad de Cantabria, 1-46.

<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierr ezMarta.pdf?sequence=>

Sánchez, D.; Ávila, L.; González, J. y Hernández, M. (2018) *La planeación pedagógica para la atención integral en la Primera Infancia*. Textos y Sentidos, 17(1) 155-177.

<https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/104/99>

Santi, 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. <file:///E:/Downloads/Dialnet-Educacion-7067116.pdf>

Sobrado, L.; Cauce, A. y Rial, R. (2002) *Las habilidades de aprendizaje y estudio en la educación secundaria: estrategias orientadoras de mejora*. Tendencias Pedagógicas 7(1) 155-177. <file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-LasHabilidadesDeAprendizajeYEstudioEnLaEducacionSe-496986.pdf>

Terán, L. (2018) *Desarrollo de las habilidades para la vida en niños y niñas en edad escolar de la institución educativa Gimnasio La Arboleda: una sistematización de experiencias*. Universidad Santo Tomás (Tesis de maestría) 1-134.

<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12100/2018laurater%C3%A1n.pdf?sequence=1>

Touriñan, J. (2017) *El concepto de educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. Hacia la construcción de ámbitos de educación*. Revista Virtual Redipe, 6(12) 1-42.

<file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-EditorialElConceptoDeEducacionCaracterSentidoPedag-7528193.pdf>

Úcar, X. y Bertrán, M. (2017) *Pedagogía Social y la Atención y Educación a la Primera Infancia*. Universidad de Zaragoza, Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 31(2) 15-28.

<https://www.redalyc.org/journal/274/27452662002/html/>

Violante, R. (2018) *Didáctica de la Educación Infantil. Reflexiones y Propuestas*. Revista Senderos Pedagógicos, 9(1) 131 - 148.

<https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/961/1027>

Wanderley, M. (2018) *La planificación en el Jardín Maternal: Decisiones didácticas*. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires - UNICEN. (Tesis de grado) 1-157.

<https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/1821/WANDERLEY%20TESIS%20FINAL%20julio%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tabla de contenido

Introducción	22
Descripción del problema	23
Título.....	23
Planteamiento.....	23
Formulación	26
Justificación	27
Objetivos	30
Objetivo General:.....	30
Objetivos Específicos:	30
Marco referencial	31
Antecedentes	31
Internacionales	31
Nacionales.....	37
Marco Teórico.....	42
Teorías educativas.....	43
Educación.....	50
Primera Infancia.....	53
Atención Integral a la Primera Infancia	56
Componente Pedagógico	58
Sala Maternal	61
Estándares	63

	18
Marco legal	68
Marco Metodológico.....	69
Tipo de investigación.....	69
Técnicas	69
Población y muestra.....	70
Instrumentos.....	70
Fases.....	71
Resultados.....	74
Descripción de resultados	74
Propuesta pedagógica.....	151
Discusión.....	175
Conclusiones.....	179
Recomendaciones	181
Referencias bibliográficas.....	182
Apéndices.....	189

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Normatividad sobre educación para la primera infancia en Colombia</i>	66
Tabla 2. <i>Componente matriz de condiciones verificables del MEN</i>	73
Tabla 3. <i>Componente familia, comunidad y redes sociales</i>	74
Tabla 4. <i>Componente salud y nutrición</i>	76
Tabla 5. <i>Componente proceso pedagógico y educativo</i>	80
Tabla 6. <i>Componente talento humano</i>	82
Tabla 7. <i>Componente ambientes educativos y protectores</i>	84
Tabla 8. <i>Componente administrativo y de gestión</i>	96
Tabla 9. <i>Resultados generales matriz de condiciones verificables del MEN sala maternal Creando Futuro</i>	100
Tabla 10. <i>Rastreo documental de referentes técnicos de educación inicial del MEN</i>	129
Tabla 11. <i>Guía de orientación propuesta</i>	156
Tabla 12. <i>Formato en blanco guía de orientación propuesta</i>	169

Lista de gráficos

Gráfico 1. <i>Niños en condiciones especiales</i>	102
Gráfico 2. <i>Aspectos del Proyecto Educativo Institucional - PEI</i>	103
Gráfico 3. <i>Rutina diaria de los niños y niñas</i>	105
Gráfico 4. <i>Actividades de los niños y niñas</i>	107
Gráfico 5. <i>Otras actividades de los niños y niñas</i>	108
Gráfico 6. <i>Actividades pedagógicas con niños y niñas de 0 a 3 años</i>	109
Gráfico 7. <i>Variables para la planeación de actividades pedagógicas</i>	111
Gráfico 8. <i>Gustos o habilidades de los niños y niñas</i>	112
Gráfico 9. <i>Instrumentos para realizar seguimiento</i>	113
Gráfico 10. <i>Actividades con padres o acudientes</i>	114
Gráfico 11. <i>Personal de la sala maternal Creando Futuro</i>	117
Gráfico 12. <i>Capacitación a maestros y auxiliares</i>	118

Lista de apéndices

Apéndice A. <i>Entrevista</i>	186
Apéndice B. <i>Diarios de campo</i>	190
Apéndice C. <i>Matriz de condiciones de calidad verificables del MEN</i>	194
Apéndice D. <i>Propuesta guía de orientación</i>	195
Apéndice E. <i>Solicitud de evaluación a expertos en educación inicial</i>	196
Apéndice F. <i>Evaluación de la propuesta de guía de orientación por parte de expertos</i>	197
Apéndice G. <i>Presentación de la propuesta guía de orientación</i>	208
Apéndice H. <i>Encuesta de percepción posterior a la presentación de la propuesta guía de orientación</i>	209

Introducción

La atención integral a la primera infancia es un aspecto que ha cobrado gran relevancia en la sociedad moderna dado que, a diferencia de los preceptos que se tenía hace algunas décadas, en la actualidad esta etapa de la vida que va desde los cero hasta los seis años, es considerada como la más importante en el desarrollo, apropiación, formación y adquisición de saberes en los seres humanos. Ya no se dedica solo al cuidado de los niños y niñas, sino que se les acompaña en la exploración y el descubrimiento del mundo que los rodea a través de actividades rectoras como son el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Por lo tanto, las instituciones educativas juegan un papel fundamental en este proceso de vida ya que, junto a las familias, deben hacer el acompañamiento adecuado para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo que va desde la salud y nutrición de niñas y niños hasta la corrección de falencias y el fortalecimiento de cualidades. Asimismo, los docentes deben ser guías de este aprendizaje mediante herramientas pedagógicas que faciliten este descubrir del mundo en escenarios apropiados, acorde con las orientaciones pedagógicas o de calidad y las políticas públicas, como las guías educativas del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

De esta manera, el presente documento aborda este contexto de manera investigativa en una sala maternal de Tunja, Boyacá. Así, en el primer capítulo se puede encontrar el planteamiento del problema, la formulación, la justificación y objetivos. El segundo capítulo se dedica a los antecedentes el marco teórico y marco legal. El tercer capítulo presenta la metodología utilizada con el tipo de investigación, técnicas, población, muestra, instrumentos y fases. Finalmente, el cuarto capítulo presenta los resultados y la respectiva discusión; acompañados de las conclusiones, recomendaciones, referencias bibliográficas y apéndices.

Descripción del Problema

Título

Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá

Planteamiento

La atención integral a niños y niñas de la primera infancia, en el marco de las orientaciones pedagógicas e institucionales, propende por el mejoramiento de la calidad y condiciones de crianza y/o educación para toda la comunidad educativa oficial, en especial niñas y niños en sus primeras fases de desarrollo y formación que van desde los 0 hasta los 6 años (Florián, 2017); sin embargo, durante los últimos años se ha podido notar que algunos lugares dedicados al cuidado y formación de niñas y niños aún siguen funcionando de manera privada bajo políticas propias que, no siempre, se ajustan a las orientaciones pedagógicas oficiales de integralidad educativa para potenciar, motivar y estimular el desarrollo de este grupo poblacional con metodologías pedagógicas innovadoras donde puedan experimentar sentimientos y situaciones que enriquezcan su parte humana percibiendo la realidad de manera individual dando sentido a la vida (Jaramillo, 2007).

Asimismo, gracias a las transformaciones culturales, educativas y tecnológicas, que en la medida de tiempo son cambiantes para la dinámica de las familias, se encuentran aquellos padres que la mayor parte de su tiempo la dedican al trabajo restando tiempo para la atención de la primera infancia, por lo que dejan su formación y cuidado a cargo de las instituciones educativas. De igual manera, están otros padres que pocas veces reciben orientaciones sobre la importancia

que tiene la primera infancia para desarrollar habilidades como las sensoriales, psicomotrices y lingüísticas, consideradas las bases para lograr un equilibrio físico, mental, espiritual y social en la adultez, ayudando a desenvolverse en una sociedad y enfrentar los diferentes retos de la vida (Terán, 2018).

Por lo tanto, el Ministerio de Educación Nacional – MEN (2014) ha desarrollado una serie de orientaciones como marco regulatorio para favorecer la atención integral y la calidad educativa en la primera infancia; entre ellas la Guía 51, donde se orientan las condiciones que deben cumplir las instituciones que atienden población en la modalidad de educación inicial. En este sentido, la Guía 51 se ha convertido en un marco de referencia que plantea la importancia de integrar a todos los actores de la comunidad educativa como docentes, directivos docentes, familias, niñas y niños, y comunidad en general, en torno a las condiciones de la calidad educativa dentro de la primera infancia incluyendo factores como la cultura, las condiciones geográficas, socioeconómicas y de orden social en las cuales viven y se desarrollan los niños y niñas como aspectos esenciales para comprender, identificar y orientar referentes de calidad educativa dentro de esta población.

En consecuencia, la Guía 51 plantea la organización de dinámicas relevantes dirigidas a niños y niñas de la primera infancia a través de las actividades diarias, los procesos cotidianos, los procedimientos y los componentes a su alrededor, basados en ocho componentes primordiales: la familia, la comunidad, las redes sociales, la salud y nutrición, los procesos pedagógicos, el talento humano, los ambientes educativos y protectores, así como los procesos administrativos y de gestión. En este caso, el estudio se delimita en el componente de procesos pedagógicos como un eje transversal de las actividades que se desarrollan en la sala maternal

Creando Futuro.

Asimismo, en Colombia existen dos leyes principales que regulan este contexto en cabeza del Ministerio de Educación Nacional para su competencia y cumplimiento: la Ley 1295 de 2009 reglamenta la atención integral para los niños y niñas catalogados dentro de la primera infancia, con énfasis especial en los estratos 1,2 y 3 del Sistema de Identificación de Potenciales Beneficiarios de Programas Sociales (SISBEN) y la Ley 1804 de 2016 donde se establece, de manera general, la política de estado para la atención y el desarrollo integral de la población de 0 a 6 años especificada como Primera Infancia de Cero a Siempre, presentando bases técnicas, conceptuales y de gestión para las instituciones, madres gestantes, personal que labora en el sector y comunidad en general, lo que ha permitido conocer de una mejor manera el contexto real y las implicaciones de este contexto.

Pese a los avances logrados hasta la fecha en esta materia, muchas de estas reglamentaciones no se llevan a cabo debido a la financiación y restricciones presupuestales, dificultades para garantizar la calidad y a la novedad de la norma con el desconocimiento de algunos prestadores, tanto oficiales como privados. (Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE, 2019). Además, debido a la alta demanda de población vulnerable, padres que trabajan y familias con escasos recursos económicos, los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) creados para este fin con atención de profesionales idóneos no abarcan la totalidad de la población en todo el territorio nacional y zonas de difícil acceso.

Entonces, para suplir esta necesidad se recurre a los Hogares Infantiles, Lactantes y Preescolares donde se ubican las salas maternas, buscando el cuidado y nutrición de niños y niñas menores de cinco años, coordinados por fundaciones, cooperativas, comunidades

religiosas, agremiaciones, ONG's o uniones temporales, entre otros, que ayudan con este tema en el país (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF, 2021). Sin embargo, algunos centros de este tipo como las salas maternas ejercen esta función de manera privada sin contar con la debida autorización de las instituciones colombianas dejando de lado las recomendaciones, avances científicos y orientaciones pedagógicas que comprenden la atención especial e integral a este tipo de población; continuando con lo que se hacía históricamente, en Colombia, donde los niños en edades menores a los cinco años eran atendidos solo en temas de aseo personal y nutrición o por un beneficio económico para su cuidado.

Por lo tanto, y de acuerdo a los anteriores planteamientos, se evidencia la necesidad de hacer estudio e investigación al respecto dado que es necesario analizar el contexto y visibilizar este tipo de prácticas a través de las orientaciones de la Guía 51 del MEN, para construir un documento con la obtención de resultados y conclusiones acorde con la realidad del tema investigado. De esta manera se formula la pregunta de investigación como faro en el desarrollo del estudio, así:

Formulación

¿Cuál es la importancia de hacer un análisis sobre la atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá?

Justificación

El presente estudio de investigación se justifica en la importancia y relevancia que tiene la primera infancia para la sociedad moderna donde los niños y niñas en edades entre los 0 y los 6 años deben tener una estimulación, formación y cuidados especiales que permitan el desarrollo integral de sus capacidades, refuerzo en las debilidades y potenciación de las cualidades individuales, ya que estos aspectos marcan el desarrollo, desempeño, salud y adecuada integración en la sociedad durante el periodo de adultez, así como su aporte significativo en cuanto al respeto, tolerancia y resolución pacífica de conflictos propendiendo por una mejor interrelación social desde el entorno familiar hasta la vida en comunidad (Burbano, 2009). Por lo tanto, esto implica la apropiación de un referente oficial como la Guía 51, así como el análisis de todos los factores, situaciones y escenarios donde se desenvuelve y desarrolla este tipo de población vulnerable, como los centros de formación y cuidado, la familia y las instituciones, públicas o privadas, que se encargan de ejercer estas funciones.

De esta manera, emergen propósitos claros en la atención de las niñas y niños que no dependen solo del cuidado o de prácticas espontaneas, sino que estructura otros procesos pedagógicos que le permiten a las niñas y niños el desarrollo de su potencial y habilidades en torno a la educación integral de calidad, tal como lo expone la Guía 51 del MEN y las bases curriculares para la educación inicial y preescolar fundamentadas en una formación basada en la experiencia e integración de actores y componentes. Entonces, de acuerdo a lo anterior, es necesario visibilizar el componente pedagógico de la sala maternal Creando Futuro ubicada en la ciudad de Tunja en el departamento de Boyacá, para generar una propuesta que, primero, identifique las falencias, fallas y desconocimiento actual del manejo y formación de esta población, para luego proponer el fortalecimiento de sus prácticas en orden con las orientaciones

pedagógicas de educación inicial de calidad en el marco de la atención integral del Ministerio de Educación Nacional consignadas en la Guía 51.

Asimismo, los aportes que se generan a partir de la propuesta son de conocimiento y prácticas relevantes en el siglo XXI con la primera infancia, no solo para las personas que laboran en la sala maternal Crenado Futuro, sino que el impacto debe ser general para los niños y niñas, las familias de cada uno de ellos, los cuidadores y la comunidad como un conjunto de actores que tienen injerencia en la formación de este tipo de población, dado que esta edad representa el fundamento para el resto de la vida como lo señala Santi (2019) *“ello supone que tanto padres como madres, y quienes estén a cargo del cuidado y educación del niño, generen experiencias significativas; es decir, acciones que resulten enriquecedoras para potenciar sus habilidades y destrezas”* (p 146); entonces, el trabajo no debe ser individual, así como el impacto de los resultados que beneficien a todo el conjunto, principalmente niños y niñas de la primera infancia.

Finalmente, estas soluciones se aplicarán en el campo de estudio local siendo relevantes para todos los actores y la comunidad en general, proponiendo replicar el modelo de trabajo con otros centros de estimulación temprana o salas maternas que presten sus servicios de la misma forma, a nivel local, nacional o internacional adaptando los saberes a su propia realidad, recibiendo el conocimiento para que mejoren las prácticas educativas y se beneficien todos los actores inmersos en cada contexto, de manera que la sociedad en general sea la beneficiada con seres humanos mejor preparados, en el futuro, en todos los aspectos. De igual manera, la información recolectada será consignada en un informe escrito bajo normatividad actual que sirva como material de consulta, a través de bases de datos académicas, para futuros

investigadores o instituciones que quieran hacer uso de ella como marco de referencia, como ejemplo para la toma de decisiones o para adelantar sus propios estudios e investigaciones.

Objetivos

Objetivo General:

Diseñar una guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional para la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá

Objetivos Específicos:

Identificar el cumplimiento de los estándares establecidos en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro a través de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN

Establecer la estructura y contenidos temáticos de la guía de orientación para la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá mediante un cuadro de rastreo documental basado en los referentes técnicos de educación inicial emitidos por el MEN

Presentar la propuesta de guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá

Marco referencial

Antecedentes

A continuación, se presentan los antecedentes correspondientes con el contexto de la investigación, por lo que se tomaron estudios de pregrado, maestrías y doctorados relacionados con el tema planteado dentro del estudio, para determinar los aspectos más importantes dentro de la estructura del escrito como referencia, desde los títulos, la metodología utilizada en cada uno de ellos y los resultados encontrados por los investigadores como una forma de establecer los aportes más importantes. Estas investigaciones se delimitaron desde lo general a lo particular, por lo que se inició con los antecedentes internacionales desde varias ópticas incluyendo países como España, Perú, México, Ecuador y Costa Rica; hasta llegar a la consulta de antecedentes nacionales de universidades oficiales en distintos departamentos de Colombia como la de Tolima, la de Caldas y la Cartagena, así como las de Los Andes y la Distrital Francisco José de Caldas, en Bogotá D.C., como se muestra seguidamente, así:

Internacionales

En el campo internacional, Jara (2018) de la Universidad Nacional de Tumbes en Perú, mediante el trabajo de especialización denominado *Pedagogía en educación inicial*, señala que la pedagogía no es un componente aislado de la educación o la formación de niños y niñas sino que se complementa y nutre de otras ciencias o áreas del conocimiento como la psicología, la biología o la sociología, buscando la comprensión de cómo lograr el aprendizaje adecuado en niñas y niños durante las primeras etapas de desarrollo. Asimismo, se apoya en la experiencia y vivencias dependiendo de la cultura de cada grupo poblacional. Por lo tanto, se debe entender la

pedagogía infantil como un componente de formación, metodológica, investigativa, teórica y práctica donde hay una persona que sirve de guía y otras que son guiadas para lograr aprendizaje y adquisición de conocimientos.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo mediante un análisis documental referenciado de distintos autores sobre el contexto de la educación inicial y la pedagogía propia de este grupo poblacional. Los principales resultados mostraron que la pedagogía que se debe utilizar en la educación inicial es muy diferente a la de otros grados académicos debido a que no hay que darles mayor relevancia a los conocimientos, sino que hay que enfatizar en las relaciones afectivas, emocionales y sociales a fin de lograr experiencias significativas en los niños y niñas. Asimismo, las aulas no deben ser herméticas ni homogéneas ya que se deben presentar escenarios multivariados donde niñas y niños adquieran experiencias diversas mediante prácticas educativas variadas. Además, es importante que los docentes guía se capaciten y formen continuamente debido a que esto impacta en la formación integral de niñas y niños y el buen direccionamiento de las prácticas pedagógicas del centro de formación.

Asimismo, Gutiérrez y Ruiz (2018) de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México en el estudio sobre el *Impacto de la educación inicial y preescolar en el neuro desarrollo infantil*, señalan que los primeros años de vida en todos los seres humanos representan un etapa crucial con características propias que se relacionan con problemáticas y aprendizajes ulteriores sentando las bases del desarrollo físico y espiritual de los futuros adultos, ya que en estos años se aprenden, asimilan y afianzan conocimientos, hábitos, habilidades, capacidades y cualidades básicas para su desempeño y relacionamiento social futuro. La metodología utilizada por los investigadores fue de tipo cuantitativo con un diseño no

experimental a través de un cuestionario de maduración neurológica infantil aplicado en siete preescolares a un total de 126 niños y niñas pertenecientes al municipio de Hidalgo del Parral, Chihuahua, México, en un término de 30 a 50 minutos por cada uno de ellos.

Los resultados mostraron que los escolares presentan condiciones diversas de economía, cultura, etnias y relaciones sociales distintas de acuerdo al contexto y procedencia de las familias, con lo que se puede establecer que la educación que se brinda y dispone a los niños en los distintos centros infantiles impacta directamente sobre el desarrollo neurológico de niñas y niños en la primera infancia y su percepción de la realidad vivida. Además, también se pudo constatar que las condiciones socioeconómicas y demográficas también son un indicador de menor desarrollo neurológico contrario a niñas y niños que provienen de condiciones con mejor atención en la salud, nutrición, afecto y condiciones de vida; por lo que es necesario abordar este tipo de estudios con población de la primera infancia, referenciando los aspectos sociodemográficos y el desarrollo neurológico de niñas y niños para tener un buen punto de partida y ejecutar propuestas efectivas que ayuden de manera integral a este tipo de población.

Por su parte, Úcar y Bertrán (2017) de la Universidad de Zaragoza, España en la investigación sobre *Pedagogía Social y la Atención y Educación a la Primera Infancia*, expresan que desde inicios del siglo XXI la sociedad mundial, sobre toda la anglosajona y latinoamericana, ha experimentado diversos cambios en todos los ámbitos de la vida por lo que la pedagogía social ha cobrado gran relevancia en la sociedad moderna unida a la comunicación sobre temas sociales y comunitarias, haciendo frente a aspectos como el consumismo, la tecnología, la presión económica y las políticas neoliberales de la nueva era.

En este sentido, la pedagogía social se enfoca en la protección de niños y niñas que,

debido a las dinámicas de trabajo modernas, deben estar al cuidado de servicios públicos o privados estando expuestos a diversas connotaciones por fuera de su hogar junto con aspectos socioculturales diferentes a los familiares; así pues, la pedagogía en este tipo de centros debe estar enmarcada en resolver problemas de exclusión social, pobreza, discapacidades, marginación, segregación, difícil adaptación y aprendizajes integrales, entre otros, dando soluciones reales a problemas actuales.

La metodología que se utilizó fue de corte cualitativo-investigativo ya que se hizo una búsqueda de información y literatura al respecto para crear un marco de referencia en torno al tema investigado consultando los principales modelos metodológicos y pedagógicos utilizados en la atención y educación de la primera infancia así como la pedagogía social observada. Los resultados concluyentes señalan que la atención integral y la pedagogía apunta, en conjunto, a la atención de grupos poblacionales vulnerables como el de niños y niñas de la primera infancia, aunque no se establece con claridad que estos factores se extiendan hacia las demás edades de la vida por lo que aún no se aplica de manera contundente en todos los países. Asimismo, se establece la importancia de una correcta relación educativa entre los agentes educativos y los niños y niñas sobrepasando los límites del aprendizaje para llegar a una relación humana donde se puedan lograr procesos de vida mucho más amplios y profundos. También señalan que los distintos componentes de la vida moderna han alejado a las familias de estos procesos siendo relegados por otros actores que hacen las veces de formadores, priorizando a las poblaciones e individuos con mayor vulnerabilidad.

También, Parra (2015) de la Universidad Técnica de Ambato en Ecuador a través del documento de investigación titulado *Las actividades curriculares en el desarrollo de la*

autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del centro de educación inicial El Vergel, expresa que la pedagogía y las actividades curriculares que se ejecutan en la educación inicial impactan directamente en la autonomía de los niños y niñas generando seguridad, aceptación de las normas, cumplir responsabilidades y superar frustraciones o debilidades. Asimismo, es preciso determinar el espacio socio cultural de niñas y niños para saber enfocar las actividades a fin de que los niñas y niños entiendan y realicen por sí mismo los procesos y actividades propias de su edad en medio del desarrollo e incorporación social. Además, en esta planeación de actividades no debe desconocerse a los padres de familia como un actor principal en la formación afectiva, educativa y social, siendo un trabajo conjunto para lograr los objetivos de la educación inicial basados en la seguridad y autoestima de los pequeños mientras exploran su entorno.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo con un diseño exploratorio descriptivo donde se utilizó la revisión documental y el trabajo de campo con una población de 83 niñas y niños y nueve docentes del dentro de educación. Los principales resultados mostraron que la formación en la etapa inicial debe incluir actividades pedagógicas y curriculares que ayuden a potenciar la identidad y autonomía de los niños y niñas ya que está determina el actuar como sujetos activos de la sociedad. Asimismo, se deben incluir más espacios de participación activa con los padres de familia ya que hacen parte esencial de la formación y desarrollo de niñas y niños en las etapas iniciales de vida y educación. Además, los docentes deben enfocar la planificación diaria en actividades de juego libre con mayor claridad, flexibilidad e innovación en ambientes estimulantes y motivadores para que los niños y niñas desarrollen todo su potencial dentro de la experiencia infantil con actitudes positivas, seguras, cariñosas y de confianza en sí mismos y en sus semejantes.

Finalmente, Ramírez, Patiño y Gamboa (2014) de la Universidad Nacional de Costa Rica en el documento de investigación denominado *La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis*, manifiestan que los niños y niñas en la etapa inicial experimentan diversos cambios, adaptaciones y logros en el desarrollo de aspectos como la fisiología, el habla, el caminar y el relacionarse socialmente con otros seres humanos, por lo que la estimulación, apoyo y seguimiento en este sentido es fundamental para el desarrollo integral. De esta manera, las prácticas pedagógicas no deben ser aisladas, sino que deben ser concertadas y ejecutadas entre los docentes, la familia y los centros de formación infantil para generar espacios motivacionales e interactivos que impacten positivamente en el desarrollo de habilidades como la exploración, la interacción, la comunicación y el crecimiento integral de niñas y niños.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa utilizando como instrumentos de recolección de información la observación participante, guías de observación y los cuestionarios aplicados a 26 docentes de preescolar y educación especial, así como a 35 padres de familia entre hombres y mujeres. Los principales resultados señalan que la educación inicial debe priorizar las relaciones afectivas y cognitivas donde los centros educativos de formación integral procuren el desarrollo humano y la estimulación de factores dentro de la vida cotidiana. Además, es innegable el trabajo conjunto que se debe tener entre familias, docentes y centros de formación ya que se genera un escenario de complementariedad para favorecer a niños y niñas en su desarrollo primario dentro de aspectos como la salud, la nutrición, educación y cuidados especiales. Asimismo, los docentes deben tener una comunicación permanente, abierta, cercana, reflexiva y flexible con los padres de familia ya que esta interacción propende por una formación

y educación integral.

Nacionales

En el ámbito nacional, Rodríguez (2020) de la Universidad de Los Andes en Bogotá D.C. mediante el documento de investigación de maestría titulado *Enfoque pedagógico y curricular para la primera infancia: convergencias entre los referentes del Ministerio de Educación Nacional y la propuesta de Reggio Emilia*, señala que en Colombia las orientaciones pedagógicas para la primera infancia se encuentran concentradas en la política De cero a Siempre dirigida a todas las entidades de educación inicial donde se describen guías rectoras con orientaciones de aula para maestros. Allí se consignan temas básicos como desarrollo emocional, comunicación, expresión, pensamiento lógico y experimentación, enmarcados en cuatro actividades fundamentales: arte, literatura, juego y exploración del medio. Por su parte, la pedagogía Emilia Regggio proviene de Italia y se basa en tres actores básicos en la primera infancia: niños, docentes y familia. Aquí se busca que los niños puedan crear los significados de su propia realidad a partir de las interacciones con su entorno y la guía de los maestros y familiares, así como el dialogo con sus semejantes para ir desarrollando su capacidad de interrelación social y aprendizaje de saberes y experiencias.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa mediante la revisión documental de literatura y normatividad relacionada con el contexto de la investigación junto con las orientaciones pedagógicas y curriculares de las políticas que se utilizaron para comparar. Los resultados principales señalan que las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional tienen semejanzas con la pedagogía Reggio Emilia en varios aspectos como la

relevancia del maestro y la interacción con la familia; la importancia del entorno de aprendizaje y la pedagogía utilizada para enseñar y lograr objetivos. Asimismo, los elementos necesarios para diseñar el currículo moderno en educación inicial coinciden en que deben ser el desarrollo de la autonomía, el rol del docente, la imagen de niños y niñas, potenciar la seguridad y confianza, la relación del centro de formación con la familia, los escenarios de aprendizaje y la documentación pedagógica como las guías de referencia. Con esto se garantiza una educación integral donde los niños y niñas dejan de ser sujetos destinados a memorizar conocimiento para convertirse en sujetos activos constructores de su propio aprendizaje significativo a través de la experimentación y experiencia propia.

De igual manera, Acosta (2020) de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá D.C. en la investigación doctoral sobre *Formación de maestros en educación infantil: revisión de tendencias investigativas*, manifiesta que la necesidad de crear nuevas perspectivas y políticas que respondan a los intereses modernos en temas de calidad educativa y estandarización de saberes, contenidos y estructuras, ha hecho que se homogenice el contexto de esta problemática creando nuevos vacíos al respecto por lo que el tema debe ser abordado desde varias perspectivas como la epistemológica, la política y la pedagógica para tener puntos claros de convergencia y análisis. Asimismo, expresa que la labor del educador para población infantil no ha tenido bases suficientes para dar un giro a la enseñanza debido a que la educación sigue formando maestros para enseñar en centros educativos desconociendo la formación integral en disciplinas como la psicología, la pedagogía moderna y la sociología, entre otros aspectos inherentes a la labor docente que aún no se tienen en cuenta durante la formación.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativa en un marco de revisión bibliográfica de

diversos autores y fuentes para generar un contexto amplio e integrado sobre la formación de maestros para la educación infantil. Las principales conclusiones señalan que la formación de maestros y su implicación en la educación infantil está estrechamente relacionado con políticas públicas en cuanto a reformas, decretos y normativas que solo han puesto la mira en la estructura y no en el contenido de fondo que debe ajustarse a la realidad del mundo moderno, es decir, que la institucionalización y la atención integral se ajusta más a discursos políticos, científicos o académicos que a la propia realidad de los niños, niñas y maestros. De igual manera, expresa que la pedagogía utilizada en la formación de los docentes influye directamente en la construcción del conocimiento individual lo que será reflejado en las instituciones y grupos de niñas y niños a los cuales se llega a enseñar, por lo que esta tarea es una labor compleja e interdisciplinar que demanda saberes de diferentes áreas del conocimiento humano que deben ser reflexionados y ajustados a la realidad, necesidades y el contexto de enseñanza-aprendizaje.

También, Robledo, Amador y Ñáñez (2019) de la Universidad del Tolima en el estudio sobre *Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: desafíos de la formación del educador infantil*, señalan que la formación de los educadores, maestros o docentes de población infantil ha sufrido grandes transformaciones generadas a partir de nuevas perspectivas sociales, económicas, políticas, científicas y académicas, por lo que en la actualidad, se ha convertido en un área de enorme relevancia social no solo por la labor docente de formador integral sino por los aspectos que atañen la formación de niños y niñas en la etapa inicial de vida; sin embargo, muchos de estos aspectos continúan ligados a la política e intereses económicos por lo que se presenta una confusión en el tema educativo siendo el maestro un mediador que debe redirigir sus actuaciones e intereses en pro del beneficio otorgado a niñas y

niños para desarrollar competencias y capacidades humanas que logren impactar a futuro en la dinámica social, por lo que en Colombia estos aspectos han generado mucha confusión sobre la cual quedan diversos interrogantes muchos de los cuales aún continúan en el papel y no se han analizado desde la práctica.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo en un estudio descriptivo-interpretativo que corresponde a un paradigma histórico-hermenéutico donde se hizo la recopilación de fuentes documentales en medio de procesos sistemáticos de observación, consulta, recolección de datos, análisis e interpretación de resultados basados en la literatura obtenida y las fuentes consultadas. Los principales resultados apunta a decir que la formación de los docentes de primera infancia no responde a un mero aprendizaje curricular sino que debe responder a una actividad de interacción y comprensión activa de la realidad donde deben darse los escenarios para generar oportunidades de aprendizaje donde el docente pueda interpretar y conozca lo que comprende la interculturalidad en la realidad colombiana para que pueda integrar las particularidades de los distintos territorios y comunidades, así como crear grupos de discusión y capacitación con sus mismos pares adaptándose a los cambios y profesionalizando su quehacer diario con las nuevas perspectivas y retos que trae el mundo moderno con lo cual garantiza una formación integral para la primera infancia con actividades de construcción conjunta del conocimiento y la experimentación humana en estos primeros años de vida para los niños y niñas.

Por su parte, Sánchez *et al.* (2018) de la Universidad de Caldas en el documento de tesis doctoral denominado *La planeación pedagógica para la atención integral en la Primera Infancia*, expresan que la educación en el mundo moderno se encuentra en constante transformación ya que está ligada a factores sociales, políticos y culturales. Asimismo, el

enfoque de la educación en primera infancia se ha centrado en lograr procesos significativos, no solo de transmisión de saberes sino de experiencias significativas a través de la implementación de actividades rectoras en escenarios de juego, arte, literatura y exploración permanente del medio en el que se desenvuelven niños y niñas. De esta manera, se deben tener en cuenta factores fundamentales como la capacitación de las personas que guían este tipo de población, así como el reconocimiento, la interpretación, el análisis y la planeación de la pedagogía que se lleva a cabo para que esté acorde con las políticas de Estado y las necesidades de la sociedad moderna.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo con enfoque etnográfico realizada en un Centro de Desarrollo Infantil (CDI) con la participación de seis Agentes Educativas. Los principales resultados mostraron que las Agentes Educativas son madres comunitarias que han sido capacitadas para ejercer estas actividades, por lo que a la hora de realizar la planeación pedagógica tienen conceptos confusos porque no ven los procesos como una atención integral para construir experiencias significativas, sino como una secuencia de temas por enseñar. Asimismo, los autores expresan la necesidad de seguir los lineamientos y políticas de Estado para lograr la comprensión, aplicación y éxito pedagógico de los procesos educativos que reciben los niños y niñas de la primera infancia; esto debido a que esta etapa es crucial para adquirir formación y saberes para el resto de la vida.

Finalmente, Córdoba y Arrieta (2017) de la Universidad de Cartagena en el documento de investigación denominado *Los procesos pedagógicos en la educación inicial: una apuesta para la construcción de sujetos sociales*, señalan que los primeros años de vida se constituyen en la base del desarrollo humano, por lo que es importante la formación y educación que niños y

niñas reciban en esta etapa, dado que allí es donde se fortalecen las capacidades cognitivas, emocionales, físicas y estéticas que también sirven de base para futuros procesos de aprendizaje, comunicación y relaciones sociales satisfactorias. De esta manera los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) se convierten en los primeros escenarios educativos mediante los cuales niñas y niños aprenden y desarrollan su potencial para continuar en las siguientes etapas de la educación y de la vida.

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo con enfoque descriptivo mediante una revisión documental; asimismo, se analizaron diez CDI donde se entrevistaron a coordinadores administrativos y pedagógicos para revisar sobre las metodologías, estrategias, instrumentos y técnicas implementadas. Los principales resultados mostraron que no existe una articulación efectiva basada en estrategias pedagógicas entre la educación inicial y la educación formal que se imparte en Colombia. De esta manera se pone en riesgo la calidad educativa, dado que en la educación formal no se mantienen las dinámicas de juego, literatura, arte o exploración del entorno. Asimismo, es necesario preparar a los docentes, tanto de los CDI como de la educación formal para que generen procesos de adaptabilidad recíproca donde se beneficien a los niños y niñas en los procesos de desarrollo integral y formación educativa.

Marco Teórico

El marco teórico se presenta como un conjunto de referentes literarios que se complementan e interactúan para dar cimiento conceptual a la investigación, a través de diversos aspectos que, si bien, se presentan de manera individual, hacen parte del conjunto teórico dentro del universo general del estudio. Por lo tanto, se inicia con una introducción conceptual desde las principales teorías educativas que contextualizan y soportan el trabajo para desarrollar el

documento desde lo general a lo particular con la definición y relacionamiento de la educación en la actualidad. Seguidamente, se adentra en el escenario de la educación y la atención integral en la primera infancia como elemento dinamizador de la vida cotidiana; donde se encuentra el componente pedagógico como un aspecto clave, organizador de acciones pedagógicas y eje articulador para los procesos de enseñanza-aprendizaje en esta etapa de la vida. Finalmente, se indaga sobre el escenario real y práctico de este contexto con las salas maternas en Colombia, su rol y el cumplimiento de estándares básicos desde la reglamentación institucional.

De esta manera, retomando el contexto general del conjunto teórico, el presente estudio de investigación plantea sus bases conceptuales en tres teorías educativas principales que se contextualizan en la educación desde la primera infancia como un elemento inherente al desarrollo de la vida, las cuales son: el método Montessori de María Montessori; el juego heurístico de Elinor Goldschmied; y la didáctica de la educación inicial de Rosa Violante. A continuación, se describen cada una de ellas, así:

Teorías educativas

Método Montessori. La primera de ellas es el método Montessori planteado por la polímata italiana María Montessori quien, a principios del siglo XX, propuso una visión diferente de la educación infantil al poner a niñas y niños como protagonistas de los distintos procesos de enseñanza-aprendizaje, señalando que la escuela es la que se debe adaptar a los niños y niñas y no al revés. Asimismo, es preciso que se valore la edad inicial como una etapa relevante en los seres humanos que debe abordarse más allá de los simples cuidados físicos ya que los niños y niñas son sujetos sociales que adquieren los conocimientos y saberes por medio

de las vivencias de su entorno, de manera que este debe ser propicio y adecuado.

De esta manera, expresa que la educación infantil debe estar basada en la independencia, autonomía y libertad de acciones para lograr un aprendizaje significativo que permita experimentar el descubrimiento del mundo que rodea a niñas y niños bajo su propio ritmo y necesidades. Según lo señala Rodríguez (2013) la pedagogía Montessori hace parte de la nueva escuela o escuela activa que propuso, mediante sustento científico, el cambio de bases teóricas y prácticas dentro de los modelos tradicionales de enseñanza en el mundo, dando mayor relevancia al papel de los niños dentro de la escuela y dando un nuevo sentido al rol de maestro como guía y facilitador del aprendizaje. Entonces, esta pedagogía da una nueva visión donde se debe dar respuesta a las necesidades individuales de niñas y niños para mejorar la calidad educativa, ya que los niños no son objetos inútiles sin valor social como se asumía tradicionalmente.

Por su parte, Britton (2000) señala que el método Montessori va más allá de una teoría educativa porque se ha convertido en un punto de partida desde diversas áreas del conocimiento como la psicología, la filosofía, la medicina o la ciencia, entre otras. Su nacimiento se produjo de la observación de diferentes grupos de niños y niñas en distintas etapas de desarrollo, culturas y entornos de vida, estableciendo que la niñez es una etapa propia de desarrollo humano y no una antesala de preparación para la adultez. Asimismo, la teoría señala que los niños y niñas, sin importar las condiciones o necesidades, presentan de manera general algunas características que deben ser tenidas en cuenta dentro de su desarrollo y aprendizaje: todos poseen una mente absorbente, pasan por periodos sensibles, tienen diversas etapas de desarrollo, quieren aprender, quieren ser independientes y aprender mejor a través de los juegos.

Por lo tanto, los ambientes de aprendizaje para los niños y niñas deben ser espacios

ordenados, preparados para una convivencia agradable de manera estética, real y donde cada elemento está dispuesto por alguna razón para motivar naturalmente la convivencia solidaria, el respeto y las relaciones sociales satisfactorias (Fundación Argentina María Montessori, 2022). Los materiales también deben estar enfocados hacia un aprendizaje autónomo mediante la exploración del mundo y el desarrollo de habilidades cognitivas durante periodos de concentración individual, donde el docente simplemente observa y guía los procesos ayudando a estimular la autoestima y la confianza en sí mismos. Además, la pedagogía Montessori está diseñada para la educación en distintas etapas que van desde el nacimiento hasta los 18 años de edad.

El Juego Heurístico. La segunda teoría es la denominada el juego heurístico propuesto por la pedagoga y psiquiatra social inglesa Elinor Violet Goldschmied durante las últimas décadas del siglo XX, que se basa en una dinámica contextualizada en la exploración y descubrimiento de objetos diversos para trabajar varios tipos de coordinación, movimientos y manipulación de los mismos en niñas y niños, de manera que se trabaja sobre el descubrimiento del entorno de manera libre, así como la parte cognitiva, motora y perceptiva (Goldschmied y Jackson, 1997). Asimismo, este juego es una metodología acertada para los procesos de enseñanza-aprendizaje, principalmente en el área de las matemáticas, ya que se aprovecha, de forma ordenada la espontaneidad de los niños y niñas al interesarse por los objetos a su alrededor. Se recomienda que se aplique desde los doce meses hasta los dos años (López, 2015).

Se debe ejecutar con grupos de niños y niñas compuestos por ocho o diez niñas y niños en medio de un entorno lleno de objetos destinado para este fin, bajo un tiempo de duración no mayor a una hora, de manera que niñas y niños pueden jugar libremente sin la participación o

intervención de algún adulto para que puedan descubrir libremente el entorno y los objetos que los rodean (Carballar y Jiménez, 2016). Por su parte, los profesores tienen un papel de simples observadores que van dando cuenta de los distintos comportamientos, habilidades y dificultades que se presentan en el grupo de trabajo, por lo que debe tomar apuntes o hacer registro fotográfico para luego ser analizados con detenimiento y sacar conclusiones al respecto (López, 2015) Asimismo, los materiales deben ser de distinta naturaleza, composición y tamaños, para que los niños los manipulen de acuerdo a su interés particular.

Por su parte, el juego relaciona los objetos y las palabras durante las primeras etapas de aprendizaje para el desarrollo del lenguaje y vocabulario, así como con los impulsos innatos que los niños y niñas sienten por la naturaleza de los objetos alrededor, siendo cada vez más interesante este descubrir a medida que mejoran la movilidad, dejando ver que la experiencia sensorial les provee saberes específicos; *"por ejemplo, un niño coge un trozo de cadena, la pone en un bote, la saca de nuevo, y repite la acción una y otra vez sin que disminuyan la concentración ni el placer"* (Goldschmied y Jackson, 1997; p 110). Es decir, que las sensaciones y sentimientos que produce esta acción ayudan a identificar los objetos, su significado y la experiencia que aporta en la vida.

Asimismo, para Goldschmied y Jackson (1997) el juego heurístico no es una receta que se deba seguir al pie de la letra, sino que es un enfoque pedagógico que se debe desarrollar bajo las pautas principales adaptándose al contexto, materiales e ideas de los profesores o adultos responsables de la actividad. Por lo tanto, es esencial que *"las educadoras comprendan el propósito y las ideas en que se basa este tipo de juego, que pretende enriquecer, y no sustituir, el trabajo que ellas realizan. Para que tenga éxito, el grupo de educadoras debe comprometerse*

con la idea” (Goldschmied y Jackson, 1997; p 123). Además, se debe tener en cuenta que cuando las niñas y los niños se acercan a la edad de dos años tienden a realizar intercambios con otras niñas y niños en actividades que requieren de cooperación conjunta e interacción humana con sus pares.

Didáctica de la Educación Inicial. La tercera teoría es la llamada didáctica de la educación inicial propuesta por docente argentina de educación inicial, psicología y ciencias de la educación Rosa Violante, quien señala una pedagogía para la educación, en cada una de las áreas del conocimiento humano, de los niños y niñas menores de seis años de acuerdo a las posibilidades de aprendizaje que poseen niñas y niños en esta etapa de su desarrollo. Por lo tanto, expresa que existen cinco reflexiones que deben tenerse en cuenta dentro de los procesos de educación en la primera infancia como un camino de construcción en la pedagogía infantil, dado que los niños y niñas aprenden de formas diferentes bajo la experimentación y guía de los adultos.

La primera reflexión que propone dentro de esta didáctica de la educación inicial es que se debe *“pensar la didáctica de la educación infantil como una didáctica específica y necesaria”* (Violante, 2018; p 132) Es decir que, el aprendizaje debe enfocarse en cada una de las áreas específicas del conocimiento de acuerdo a las posibilidades individuales de cada uno de los niños y niñas, sin ser este precepto un elemento divisor sino más bien un componente integral que pretende pensar y organizar los procesos de enseñanza. De esta manera, se debe partir de una educación integral, tener en cuenta que los procesos actuales son globalizados, centrados en el juego, bajo un ambiente alfabetizador y multitarea, los tiempos deben ser diversos, flexibles y adaptables, con grupos alternados, incluir experiencias directas sin olvidar el componente familia

y con docentes que diseñan la metodología y la evalúen para mejor comprensión de resultados y cambio de actitudes.

La segunda reflexión señala que es necesario “*sostener una definición particular y propia de enseñanza cuando pensamos en enseñar a niños pequeños*” (Violante, 2018; p 132).

Entonces, la educación dirigida a niñas y niños tiene particularidades como los ambientes seguros, adecuados y que puedan enriquecer el desarrollo físico, cognitivo, sensorial, artístico y social. De esta manera, en esta etapa no solo se debe dar conocimiento sino también afecto, cuidados y confianza mediante las expresiones corporales como abrazos y arrullos, se debe enseñar con interés y observación, trabajar en conjunto para lograr los saberes, construir escenarios adecuados de la mano de los mismos niñas y niños, repetir las acciones de manera reiterada, incluir experiencias directas o reales del contexto de vida y enseñar también con las palabras para nombrar acciones.

La tercera reflexión señala que es preciso “*reconocer que el docente/educador como enseñante despliega diferentes acciones para asumir el compromiso político pedagógico de enseñar a los niños pequeños*” (Violante, 2018; p 132). Es decir que, los maestros son los encargados de proponer, planear, diseñar y ejecutar las distintas propuestas didácticas que deben responder a las necesidades y posibilidades de la población a la que enseñan, sin dejar de lado que se debe ofrecer una educación integral sin desconocer la individualidad de cada niña y niño, así como su cultura y costumbres. En este sentido, es necesario planear desde la inclusión social dada la diversidad cultural que presenta el mundo moderno y globalizado, por lo que una buena estrategia es la dramatización de situaciones que contribuye a la alfabetización cultural, el desenvolvimiento social y el desarrollo personal de niñas y niños.

La cuarta reflexión expresa que se deben “*incluir los diversos formatos institucionales y modalidades alternativas a las que concurren niños y niñas pequeños bajo el concepto de “Escuelas Infantiles en sentido amplio” como los espacios en los que puede concretarse la educación infantil*” (Violante, 2018; p 132). Entonces, la integralidad de las instituciones escolares, desde la justicia e inclusión social, encierra un modelo de componentes como la infraestructura, metodologías, organización y políticas educativas que deben apuntar a una experimentación de los conocimientos a través de las vivencias y relación con los miembros de su entorno, y no solamente dedicarse al cuidado de niñas y niños. Asimismo, es preciso saber que se educan niños y niñas desde los 45 días hasta los cinco años que deben estar divididos de acuerdo a su etapa de desarrollo, por lo que cada grupo debe estar focalizado de acuerdo a las necesidades y capacidades, teniendo como objetivo común el de ofrecer el derecho a la educación de calidad.

Por último, la quinta reflexión se concentra en “*revisar el lugar central que tiene la Didáctica de la Educación Inicial en las propuestas de formación docente*” (Violante, 2018; p 132). Es decir, que la didáctica que se aplica en la educación inicial se convierte en un eje articulador de las propuestas y componentes de los currículos utilizados en cada contexto de acuerdo a las particularidades, materiales, necesidades, problemas y organización. De esta manera, estas sirven como guía para mejorar las prácticas docentes e influir en su formación como profesionales, teniendo como base el dialogo que se genera dentro de la educación inicial y el dialogo que debe ser abordado y analizado desde otros contextos educativos para enriquecer su naturaleza. Entonces, se debe abordar la didáctica de la educación infantil desde dos puntos de vista: el dialogo interno que encierra las practicas docentes, la formación y el desenvolvimiento

del aprendizaje; y el dialogo externo y comparativo que apunta hacia las instituciones, tanto de formación docente como a las que llevan a cabo la educación inicial.

Educación

La educación es un aspecto social relacionado con la enseñanza y el aprendizaje a través de la transmisión de conocimientos o saberes. Asimismo, implica la adquisición y el desarrollo de habilidades, capacidades, hábitos, creencias y valores que van ligados a los contenidos y procedimientos que se aprenden (Sobrado, Cauce y Rial, 2002). Por lo tanto, se puede catalogar como un proceso integral que se lleva a cabo mediante la comunicación verbal, escrita, gestual o narrativa de un maestro hacía un individuo o grupo de aprendices para potenciar aspectos intelectuales, morales y afectivos relacionados con la cultura y la convivencia social de cada uno de ellos dentro de las comunidades.

Según lo señala León (2007) la educación es un proceso complejo relacionado directamente con la condición humana y la cultura de vida de cada persona o grupo poblacional; por lo que las particularidades deben tenerse en cuenta para construir un proceso que afecta al conjunto de manera que a medida que se educa se construyen lazos y procesos de vida que no solo afectan a quien aprende, sino que también impacta a quien enseña. Es decir, que se trata de un escenario de aprendizaje mutuo que se adquiere, en un inicio con las costumbres y rasgos culturales del entorno en el que se nace y crece, para luego ser reforzado con enseñanzas formales que van delimitando los factores más relevantes para la convivencia social y el aprendizaje de temas más complejos que se pueden explorar por las vivencias o el interés de cada individuo.

Asimismo, la educación se asume como un proceso de vida que incorpora elementos de la cultura para su ejercicio práctico y experimental que busca lograr la comprensión significativa de los acontecimientos, personas, hechos y fenómenos que enmarcan la naturaleza de la vida y el comportamiento de los seres humanos. En este sentido, Touriñan (2017) expresa que *“el conocimiento de la educación hace posible la construcción de ámbitos de educación con las áreas culturales, transformando la información en conocimiento y el conocimiento en educación”* (p40). Es decir, que existe una relación dinámica con los procesos de vida y la educación, siendo generadores uno del otro para lograr la producción de conocimiento necesario al tratar de adquirir bases conceptuales, teóricas y experienciales acerca de los distintos fenómenos de la vida contextualizados en cada cultura.

Entonces, cada persona tiene la oportunidad de experimentar distintos procesos educativos desde el mismo momento de nacer y adaptarse a la relación social hasta su muerte por lo que implica adquisición, adaptación, experimentación, construcción y modificación de actitudes, conductas, habilidades y valores, desde lo personal hasta lo profesional. De esta manera, para Foresto (2020) con el análisis contextual del aprendizaje, desde hace unos 50 años atrás, se han introducido distinciones o categorías para determinar los tipos de educación de acuerdo a los escenarios y saberes adquiridos, siendo clasificados en tres ramas fundamentales: la educación formal, la educación no formal y la educación informal. Sin embargo, al respecto aún existen muchas dudas y confusiones dado que no se tiene claro a que hace alusión específica cada una de ellas.

La educación formal es aquella que se imparte en las instituciones destinadas para este fin como escuelas, colegios o universidades abarcando desde los primeros años de escolaridad hasta

los estudios avanzados. Por su parte, la educación no formal es aquella que se adquiere en contextos extraescolares mediante propuestas organizadas encaminadas a la enseñanza-aprendizaje pero por fuera de los sistemas de educación oficial. Y la educación informal se describe como el cúmulo de experiencias diarias y espontáneas que vive cada persona en el medio en el que se desenvuelve, provocando diversos tipos de aprendizajes complementarios para su vida personal y profesional (Foresto, 2020). Asimismo, señala que la educación informal debe denominarse como aprendizaje informal debido a que es una actividad autónoma y voluntaria de cada persona de acuerdo a gustos, preferencias, procesos sociales o realidades culturales.

De esta manera, Ramírez y Víctor (2010) manifiestan que existen diferentes etapas dentro de los distintos tipos educación, ya que depende de la edad de las personas que se educan, diferenciándose de si son niños adolescentes o son adultos. En la educación dirigida hacia adolescentes o adultos se resalta el enfoque social y pedagógico vinculante con hechos de relevancia económica, política, académica e investigativa, dado que en esta etapa se pueden comprender mejor las estructuras sociales formales que influyen en la construcción colectiva de las sociedades, sus procesos, sus problemas y las soluciones que se plantean o se han generado a lo largo de la historia de la humanidad. Además, persigue múltiples objetivos y fines de desarrollo ya que se contextualiza a través de instituciones formales para un tipo de población con intereses, características y estructuras propias.

Por su parte, Escobar (2006) señala que la primera formación dirigida a niños y niñas con edades de cero a seis años se denomina educación inicial y, a diferencia del enfoque que tiene la de los adultos, en esta etapa se priorizan las experiencias significativas de niñas y niños

estimulando “*el desarrollo cognitivo, emocional, de lenguaje, físico, motor, social, moral y sexual de los niños, de tal manera que no se pierda el espacio más relevante en la vida del ser humano para desarrollar sus potencialidades*” (p 171). Es decir, que no se da tanta importancia a la teoría para dar mayor relevancia a los juegos, las dinámicas o el descubrimiento del entorno dinamizando las experiencias significativas motivadas a promover el desarrollo integral de la primera infancia.

Primera Infancia

El Artículo 29 de la Ley 1098 de 2006 expresa que la primera infancia es considerada como un periodo de tiempo que hace parte del ciclo vital de los seres humanos y se caracteriza por presentarse únicamente en los primeros años de vida durante la etapa que va desde los cero hasta los seis años de edad, por ser el periodo en donde se afianzan las bases para el desarrollo emocional, cognitivo y social de cada uno de los individuos. Asimismo, desde esta etapa cada persona es sujeto de derechos, nacionales e internacionales, como la atención en salud, el registro, la vacunación, la nutrición y la educación. Por lo tanto, es preciso comprender el contexto general de significación que hace referencia al ciclo vital, donde es indispensable reconocer y acompañar la trayectoria en el desarrollo integral de cada uno de los niños y niñas desde la dimensión global de aspectos inherentes (físicos y cognitivos) y no como una simple sumatoria de tiempo clasificada con la edad.

Entonces, la primera infancia es la edad de los seres humanos que comprende un periodo básico y fundamental de tiempo en cuanto a formación y desarrollo, tanto físico como intelectual y emocional, desde el momento del nacimiento, es decir los cero (0) hasta los seis (6) años,

donde se recogen experiencias significativas que impactan el comportamiento y desarrollo de los futuros adultos, como lo señala Ruiz (2017) al decir que es preciso generar espacios y acciones que estimulen a los niños y niñas sobre una experimentación del ambiente a su alrededor como una forma de descubrir el mundo a través del juego, la lúdica y la recreación.

Por lo tanto, es una actividad innata que se presenta con acciones naturales desde los primeros años de vida, creando ambientes o escenarios para relacionarse con otros niños, niñas, adultos y su entorno natural; de tal manera que este contexto *“ha estado presente a lo largo de toda la historia con un carácter universal, lo que hace que se pueda afirmar que el juego es una herramienta esencial para el desarrollo psicomotor, afectivo y social de los más pequeños”* (Ruíz, 2017; p6); además, de que los niños y niñas son los que se imponen sus propios retos, obstáculos y reglas, así como la forma de afrontarlos y superarlos con rasgos identificados de actuaciones correctas y justicia.

De igual manera, para Peralta y Fujimoto (1998) esta etapa no se asocia generalmente con los procesos académicos ya que este marco es un poco restrictivo para las experiencias y acciones que se generan en esta edad, donde la experimentación y descubrimiento de los componentes a su alrededor son las características principales de niñas y niños en esta etapa. Estos son llamados de diferente manera de acuerdo a la cultura o país de origen: *"bebés, guaguas, lactantes, menores de seis años, párvulos, infantes, niños-pequeños, preescolares, pre-básicos, pre-primarios, etc."* (p15), aunque el nombre que se designe no representa injerencias de magnitud para cambiar el contexto ya que es la etapa de la vida en estos años lo verdaderamente importante.

De esta manera, el proceso no es responsabilidad de la educación o de la crianza aislada,

sino que representa un verdadero compromiso de todos los agentes de la comunidad desde el mismo Estado hasta los padres de familia en sus métodos de crianza. Entonces, los familiares, las comunidades locales y los miembros de entidades educativas son responsables de los procesos conjuntos para proporcionar elementos y escenarios adecuados para los niños y niñas en su etapa más vulnerable (Quirama, 2016). Además, se debe tener en cuenta que la primera infancia es una etapa crucial para el desarrollo de habilidades dado que se aprende a ver, sentir, experimentar y conocer el mundo alrededor.

Por su parte, Jaramillo (2007) señala que la primera infancia es una etapa que se caracteriza por la rapidez con la que ocurren los cambios, además de ser decisiva en el desarrollo de todos los seres humanos. Este desarrollo es un proceso progresivo y dinámico, no secuencial ni lineal, que ocurre a lo largo de la vida y que se caracteriza por avances y retrocesos, y es durante los primeros años de vida donde se forman las posibilidades de mejorar y hacer más complejas las habilidades, capacidades y potencialidades de cada individuo (Presidencia de la República de Colombia, 2013). Por lo tanto, la educación que reciban niñas y niños en esta etapa de crecimiento y descubrir el mundo permite que desarrollen sus habilidades, talentos y potencialidades, bien sean heredados o adquiridos, lo que permite la adaptación e integración cultural y social responsable dentro de la sociedad. De esta manera, el trabajo pedagógico, educativo e investigativo que se realice en esta etapa se verá reflejado en el futuro.

En este sentido, es necesario referirse a las políticas públicas de los diferentes Estados ya que son las directrices generales que guían este tipo de procesos como marco regulatorio para el cumplimiento general de los derechos de los niños y niñas de la primera infancia. En Colombia, las políticas públicas en este contexto han avanzado durante los últimos 20 años reconociendo la

magnitud de dimensiones que conlleva la primera infancia y la educación inicial, fortaleciendo instituciones como los Centros de Desarrollo Integral (CDI) y los Hogares de Bienestar Familiar (ICBF) para la atención de este tipo de población (Florián, 2017). Sin embargo, aunque se enfatiza en la atención, protección y educación de niñas y niños, falta mayor profundidad en cuanto a las responsabilidades de los adultos al asumir la crianza, educación y atención integral.

Atención Integral a la Primera Infancia

De acuerdo a lo expresado por *Astudillo et al.* (2019), la atención integral es una serie de acciones que propenden por el bienestar general de los niños y niñas o los seres humanos en general y está relacionado directamente con la salud de la población, no como una ausencia de enfermedades o patologías, sino como una atención de hábitos saludables, nutrición, alimentación balanceada y preocupación por ambientes sanitarios adecuados como la limpieza y desinfección de elementos y lugares. Además, este es un tema que preocupa ampliamente en el mundo entero ya que se relaciona directamente con la cultura, la realidad económica de las comunidades, los recursos existentes, el contexto político y las distintas formas de vida en el planeta.

De esta manera, la atención integral en la primera infancia es un aspecto fundamental en todas las sociedades dado que es la etapa donde los niños y niñas se empiezan a formar, experimentan el mundo y desarrollan las potencialidades físicas y emocionales como lo manifiesta Cárdenas (2016), al decir que debe existir “*una nutrición apropiada, atención en salud, amor, estimulación psicosocial, interacciones significativas con sus padres y otras personas adultas que ejercen algún tipo de injerencia en su proceso de crianza*” (p2). Estos

aspectos favorecen el adecuado crecimiento, la autoestima, la autonomía, la seguridad y las buenas relaciones sociales que los niños y niñas tengan en el presente y en el futuro dentro de la sociedad y los entornos educativos de formación.

Entonces, aquí, la educación y la salud empiezan a jugar un papel determinante debido a que proveen conocimiento y saberes que logran mejorar la calidad y condiciones de vida de la población. Por lo tanto, hablar de atención integral es referirse directamente a la salud de cualquier comunidad o población ya que esta encierra el bienestar físico, emocional, mental, social y biológico como un aspecto integro que debe tener el mayor cuidado en los niños y niñas en sus primeras etapas de desarrollo con el acompañamiento del campo clínico y la medicina (Astudillo *et al.*, 2019). Es decir, que la atención integral se trata de educar a los niños y niñas desde diferentes aspectos, sino que se relaciona con una buena alimentación, cuidados, buen trato y estimulación adecuada para obtener un correcto aprendizaje en los entornos de experimentación escolar y el desarrollo de vida.

De igual forma, para Rodríguez (2010) la atención integral que debe tener la población de primera infancia debe girar en torno a los mismos niños y niñas como personas y sujetos activos dentro de la sociedad, comprendiendo que están en una etapa vulnerable que requiere acompañamiento de la mejor manera posible donde se tenga en cuenta la salud, la recreación, la nutrición y el bienestar, tanto físico como mental, recibiendo experiencias significativas que ayuden con su desarrollo natural. Además, también debe existir una planificación y ejecución de actividades por parte de los adultos con intervenciones adecuadas que favorezcan las habilidades y necesidades de cada infante de acuerdo al contexto cultural, los procesos familiares y las condiciones individuales.

Estas actividades deben estar centradas en el contexto de los niños y niñas como personas, donde no se imponen criterios de manera abrupta o forzada sino que se realiza un acompañamiento natural descubriendo falencias para corregirlas y cualidades para potenciarlas, favoreciendo el mayor grado de independencia en cada una de estas por parte de niñas y niños; entonces *“la atención centrada en la persona tiene un carácter procesual y exige que contenga la flexibilidad suficiente para realizar reajustes permanentes y adoptar decisiones y medidas ajustadas a cada momento”* (Rodríguez, 2010; p6); es decir, que implica una capacitación previa por parte de los cuidadores ya sea en la familia o en las instituciones donde también se relacionen los niños y niñas.

Por su parte, Cortés (2017) manifiesta que en Colombia la atención integral a la primera infancia parte del Estado central y la delegación de funciones a las entidades territoriales para garantizar un total cubrimiento de todos los sectores sociales de la población, priorizando los más vulnerables por las condiciones socioeconómicas desfavorables, bajos niveles de educación, así como salud y nutrición precarias. De esta manera, la atención integral del país abarca diversos aspectos primordiales para el desarrollo de los niños y niñas, así como el entorno de vida de las familias y las comunidades, impactando en la generación de desarrollo integral en vez de una sumatoria de servicios. Sin embargo, esta aplicación también depende de la ubicación de los municipios, los recursos que manejan, la visión de los administradores, las capacidades locales y la pedagogía implementada.

Componente Pedagógico

Se puede describir la pedagogía como una ciencia que se dedica al estudio de las distintas técnicas y metodologías utilizadas en los procesos de la educación, en cualquier etapa de la vida,

mediante la investigación y reflexión. Además, se puede catalogar como el mismo método o práctica de enseñanza que se utiliza para transmitir y adquirir los saberes en las distintas áreas del conocimiento humano. En este sentido, Díaz (2019) señala que la pedagogía está estrechamente ligada con los aspectos culturales, sociales y educativos de cada región y de cada etapa de la historia de la humanidad, por lo que puede estar sujeta a distintos contextos o enfoques que influyen en su concepción, significación y práctica.

No obstante, el componente pedagógico de la forma en la que se encuentra establecido en la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional, hace referencia a las condiciones que deben cumplirse para garantizar un proceso pedagógico de calidad dentro de las distintas prácticas de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, actúa como un organizador de las acciones de tipo pedagógico que deben desarrollarse en la educación inicial. De acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (2022) *“este componente es flexible, se construye colectivamente y está en constante retroalimentación por parte de todos los actores de las modalidades, niños y niñas, familias y/o cuidadores, talento humano”* (p4). Es decir, que el componente pedagógico de un proceso educativo se ajusta a las condiciones y necesidades de los actores principales que son niñas y niños, sin desconocer a los demás actores como docentes, directivos, familias y comunidad en general, partiendo de una construcción conjunta de la pedagogía para lograr el conocimiento.

Asimismo, Barragán, Puello y Manyoma (2010) señalan que las orientaciones pedagógicas se relacionan con una guía de acompañamiento para los procesos de enseñanza-aprendizaje con el fin de estandarizar modelos y políticas en torno a la educación en materia de pedagogía sin desconocer los distintos contextos de las poblaciones como su cultura, recursos,

ambientes y nivel de escolaridad junto con el conocimiento y saberes ancestrales que cada familia pueda tener. De esta manera, se convierte en un proyecto que se puede visualizar como el horizonte de las acciones que planean desde distintos frentes como el normativo, el humano, el técnico y las particularidades de cada contexto individual y familiar (Ministerio de Educación Nacional, 2022).

En este sentido, en diversas ocasiones “*se enseña y se desconoce la razón y los propósitos de dicha enseñanza, es decir, no se tiene conciencia ni claridad sobre qué es lo que se busca en el estudiante cuando se abordan unas determinadas temáticas*” (Barragán, Puello y Manyoma, 2010; p4); entonces, si el que enseña no tiene claridad del contexto y las temáticas, quien aprende tampoco tendrá claridad del porque debe aprenderlas y esto hace que los conceptos y saberes se olviden rápidamente creando confusión y no un aprendizaje significativo. Generalmente, estas orientaciones pedagógicas están enmarcadas en políticas institucionales de los órganos rectores de la educación en cada país o Estado como formas de guiar y estandarizar las formas de enseñar en cada comunidad educativa.

Por su parte, Córdoba (2021) señala que dentro del componente pedagógico se encuentran inmersas las variables de la educación como son, principalmente, los procesos de enseñanza-aprendizaje; además de las funciones de los maestros, las funciones de niñas y niños, las herramientas y los medios pedagógicos que se utilizan en este contexto. Por lo tanto, los procesos de enseñanza educativa deben ser interactivos encaminados a desarrollar habilidades, destrezas, procedimientos, herramientas y escenarios para adquirir conocimiento. Por su parte los procesos de aprendizaje se contextualizan e interactúan bajo tres dimensiones: la cognitiva con respecto al análisis, la facultativa referida a las posturas frente al aprendizaje y la volitiva, que

corresponde a las rutinas mentales.

Sala Maternal

Las salas maternas son lugares destinados para el cuidado y formación de niños y niñas durante los primeros años de vida, teniendo como objetivo brindar atención integral a niñas y niños, que se compone de la nutrición, la salud, la educación, el desarrollo cognitivo y el bienestar físico y emocional de ellos. Según lo señalan Caputo y Gamallo (2010) antiguamente a estos lugares se les denominaba guarderías y se dedicaban solo al cuidado y alimentación de niñas y niños durante algunas horas del día; sin embargo, en la actualidad han evolucionado hasta convertirse en instituciones educativas primarias donde no solo se cuidan los niños y las niñas, sino que se les imparte una atención integral basada en educación para desarrollar las distintas habilidades de niñas y niños.

Asimismo, su calidad se puede medir de acuerdo a los elementos que la conforman y los resultados que logran, por lo que en este contexto se debe relacionar el proyecto educativo institucional, los planes pedagógicos para las distintas edades de niñas y niños y la participación de las familias dentro de los procesos que se llevan a cabo. Esto, dado que la familia es un actor principal en la educación moderna que debe ser incluido en todos los procesos, y *“la gran capacidad de aprendizaje del niño o niña en estas edades está determinada fundamentalmente por dos características importantes: su plasticidad neuronal y el intenso desarrollo de sus órganos sensoriales”* (Caputo y Gamallo, 2010; p 853). Entonces, las salas maternas modernas deben impactar en la parte cognitiva de niñas y niños, con ayuda de la familia, para garantizar procesos de calidad.

Por su parte, Bazán y Ciancia (2013) expresan que las salas o jardines maternas

también se consideran instituciones educativas con espacios definidos de formación docente, integración de aprendizajes y escenario articulador de procesos donde se combina la teoría y la práctica dando insignificancia a la investigación educativa dentro del proceso de formación, desarrollo y educación de niños y niñas. Asimismo, dentro de su contexto debe resaltarse la implementación de la dimensión pedagógica por parte de los docentes dando nuevos matices a la identidad de niñas y niños y a la identidad profesional de los maestros en los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la formación y adquisición de saberes relacionados con la experimentación cotidiana.

Entonces, las salas maternas tienen una exigencia pedagógica que permite delegar y organizar las labores docentes de forma organizada, pensada, anticipada y flexible de acuerdo a la población infantil con la cual se está trabajando como lo señala Wanderley (2018), quien manifiesta que la educación inicial dirigida a los niños de la primera infancia se ha visto reestructurada durante los últimos años debido a los nuevos requerimientos de la sociedad moderna enmarcados en los avances científicos, educativos, sociales, económicos y políticos. Por lo tanto, las salas maternas ya no son lugares destinados al cuidado de los niños y niñas, sino que se han convertido en centros educativos que garantizan el derecho de aprender desde los primeros años de vida bajo pedagogías lúdicas de experimentación y juego que logren procesos significativos donde se potencia el desarrollo y aprendizaje de cada estudiante.

De igual manera, para garantizar la efectividad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las salas maternas deben tener, dentro de su pedagogía, diversos tipos de planificaciones para organizar y responder a las distintas necesidades de los niños y niñas de acuerdo a su edad, cultura y ritmo de adaptación. Por lo tanto, *“la particularidad de las*

planificaciones para el jardín maternal es que establecen relaciones secuenciadas y continuadas en el tiempo, con actividades exploratorias que se repiten, varían y en algunos casos se complejizan” (Wanderley, 2018; p 132). Es decir, que el docente debe observar y elegir la mejor opción de acuerdo a variables pedagógicas, lúdicas, didácticas, institucionales o socioeconómicas de los niños, niñas y sus familias, así como de la evolución individual y grupal.

Estándares

Se pueden señalar a los estándares en educación como las guías, reglas o parámetros de acuerdos documentados con especificaciones técnicas destinados para tomarse como referencia o patrones de un tema específico o un área de aprendizaje determinada. De acuerdo a lo señalado por Camilloni (2009), su utilización se hizo por primera vez en Inglaterra en el año de 1862 para advertir sobre algunos subsidios de acuerdo al logro de niñas y niños, por lo que se ha tomado, hasta la actualidad, como una norma o regla que direccional que se debe seguir dado que es la forma como se homogeniza o estandariza determinado proceso o procedimiento para ser llevado a cabo de la mejor manera y para lograr la uniformidad de atributos dentro de los niveles diferenciales.

Por su parte, Ordóñez (2004) expresa que los estándares requieren del análisis y comprensión de los maestros ya que exigen la organización de los ambientes de aprendizaje desde una óptica pedagógica y disciplinar. Asimismo, cada maestro debe leer, comprender y analizar cada uno de los estándares que se plantean dentro de su área de trabajo para luego relacionarlos con sus propias concepciones sobre el aprendizaje, la cultura de vida de la población estudiantil y la disciplina que exige cada ciencia del conocimiento. Estos pasos ayudan a generar escenarios de aprendizaje significativos para el desarrollo de las competencias en cada

uno de las niñas y los niños, así como para evaluar la pedagogía y metodologías utilizadas en el proceso, a fin de mejorarlas y adaptarlas continuamente.

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) define los estándares que contiene el componente del proceso pedagógico de la Guía 51, señalando que son seis, descritos desde el número 24 al número 29, como se mencionan a continuación, así:

Estándar 24. Cuenta con un proyecto pedagógico coherente con las disposiciones legales vigentes, los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral, las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial, que responda a la realidad sociocultural y a las particularidades de las niñas, los niños y sus familias o cuidadores. (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p 57)

Aquí se establece que la institución educativa debe contar con un proyecto pedagógico ajustado a la realidad socioeconómica y cultural de la población escolar y de sus familias; así como alineado con las reglamentaciones normativas, las disposiciones técnicas y las políticas públicas en cuanto a la atención integral que se requieren para la educación de la primera infancia como un proceso de acompañamiento vivencial de la realidad y el entorno de manera individual y grupal. Por lo tanto, el componente pedagógico debe ser flexible, dinámico y orientador que permita establecer metas u objetivos claros en la planeación de las experiencias pedagógicas bajo la guía de un talento humano idóneo que se adapte a los cambios y condiciones de la realidad que vive la sociedad moderna.

Por su parte, el Estándar 25 señala:

Estándar 25. Planea, implementa y hace seguimiento a las acciones pedagógicas y de cuidado llevadas a cabo con las niñas y los niños, orientadas a la promoción del desarrollo infantil, en coherencia con su proyecto pedagógico, los fundamentos técnicos,

políticos y de gestión de la atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial. (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p61).

En este estándar se busca la planeación de actividades desde los saberes y experiencias de los maestros, niñas y niños, la cultura local y las necesidades de cada comunidad; a la vez que deben ser orientadas hacia la atención integral y desarrollo infantil de niños y niñas acorde con las políticas públicas que enmarcan la educación inicial. Asimismo, se busca que esta planeación se implemente bajo actividades flexibles de manera periódica para reconocer las individualidades de cada estudiante en el proceso de educación grupal. Por lo tanto, se debe hacer seguimiento, particular y grupal, para evaluar los aspectos positivos a fin de reforzarlos y modificar o corregir las variables que causen menos impacto.

Asimismo, el Estándar 26 expresa: *“Implementa acciones de cuidado con las niñas y los niños que promueven el bienestar, la seguridad y el buen trato”* (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p 63); se refiere a que los niños y niñas de la primera infancia requieren de cuidados especiales por la etapa de vulnerabilidad en la que se encuentran siendo objeto de necesidades específicas como la salud, la higiene, la alimentación, el afecto, el albergue y la seguridad. Además, estas acciones deben promoverse, por parte de los maestros, a través de las condiciones del centro educativo, la pedagogía implementada y los estilos de vida saludables. De esta manera, se enseñan formas de vida adecuadas en medio de la interacción e intercambio social para que los niños y niñas las adquieran como hábitos de vida.

Por su parte, el Estándar 27 señala:

Estándar 27. Dispone de ambientes enriquecidos para el desarrollo de experiencias pedagógicas intencionadas que promuevan el desarrollo integral de las niñas y los niños,

en coherencia con los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial. (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p 64)

En el estándar 27 se habla de la importancia de contar con ambientes educativos adecuados para los procesos de enseñanza-aprendizaje donde los niños y niñas desarrollen experiencias significativas que les permitan la interacción, autonomía y toma de decisiones propias para reconocer su entorno, sus capacidades, debilidades, gustos y preferencias. Estos entornos deben estar enriquecidos con herramientas, elementos, objetos y materiales propicios para el desarrollo integral de niñas y niños, la guía de los maestros y la implementación de pedagogías adecuadas con la edad de niñas y niños y la educación inicial. Asimismo, deben estar ligados de manera coherente con las políticas públicas educativas para este tipo de población, tanto de orden nacional como de orden regional.

De igual manera, el Estándar 28 señala:

Estándar 28. Realiza seguimiento a cada niña y a cada niño a partir del reconocimiento de sus capacidades, la identificación de sus dificultades y el acompañamiento sensible a su proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo, para retroalimentar las acciones pedagógicas y socializarlo periódicamente con las familias o cuidadores. (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p 65)

Aquí se habla de la responsabilidad de los maestros para hacer seguimiento, de manera individual y grupal, primero a las capacidades y dificultades de los niños, niñas y grupo de trabajo para luego determinar la efectividad de la metodología y las acciones pedagógicas que se llevan a cabo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera se pueden potenciar los talentos y corregir las falencias, a la vez que se socializa con los padres de familia

este tipo de acciones para que se trabaje de manera conjunta desde varios frentes como los entornos familiares y la vida en comunidad. Por lo tanto, es preciso conformar espacios de reflexión o dialogo con los padres o cuidadores, así como hacer la autoevaluación de las acciones, el nivel de desarrollo y apropiación educativa que presenta cada uno de los niños y niñas.

Finalmente, el Estándar 29 expresa:

Estándar 29. Desarrolla encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, donde maestras y maestros, auxiliares pedagógicos y demás equipo interdisciplinario retroalimentan y fortalecen su trabajo en relación con las niñas, los niños y sus familias o cuidadores. (Ministerio de Educación Nacional – MEN, 2014; p 67)

De acuerdo a esto, el Estándar 29 señala que se deben establecer encuentros o reuniones cada cierto tiempo para evaluar el trabajo realizado por parte de los maestros, auxiliares y directivos en torno a las actividades pedagógicas de desarrollo que se llevan a cabo en cada institución. De igual manera, se debe evaluar y retroalimentar este trabajo con los padres de familia o cuidadores de los niños y niñas a fin de corregir errores y fortalecer los procesos de manera conjunta. En este sentido, la finalidad de estas reuniones periódicas es la retroalimentación de actividades y mejora de propuestas de manera conjunta; además, se requiere de la planeación como componente que garantice el desarrollo integral de los niños y niñas, la comunicación entre los adultos a cargo y el registro documental de cada una de las actividades y los encuentros programados.

Marco legal

A continuación, se presenta la normatividad vigente en Colombia relacionada con la educación y atención integral para la primera infancia, consultada desde la promulgación de Leyes y Decretos en orden cronológico, así:

Tabla 1.

Normatividad sobre educación para la primera infancia en Colombia

Norma	Número	Año	Motivo
Ley	115	1994	Expedición de la Ley General de la Educación en Colombia
Decreto	2247	1997	Establecer las normas relacionadas con la prestación del servicio de educación dentro del nivel de preescolar.
Ley	1098	2006	Creación del Código de Infancia y Adolescencia que en su Artículo 28 señala el derecho a la educación de calidad para niños, niñas y adolescentes con un año de preescolar y nueve de educación básica que serán obligatorios por parte del Estado y gratuitos en las instituciones estatales.
Ley	1295	2009	Reglamentación de la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén.
Ley	1804	2016	Establecer la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre.
Ley	2025	2020	Establecer lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país.
Decreto	1411	2022	Reglamentar la prestación del servicio de educación inicial en Colombia.

Nota. Marco normativo y legal sobre educación para la primera infancia. Fuente institucional y elaboración propia.

Marco Metodológico

Tipo de investigación

El presente estudio de investigación utilizará un tipo investigación descriptiva con enfoque cualitativo ya que se inicia con la observación y análisis de un determinado problema de orden social como lo señalan Hernández, Méndez y Baptista (2017) al señalar que este tipo de abordaje busca relacionar datos no cuantificables o numéricos, sino que busca la raíz del problema desde las cualidades, aspectos, pensamientos y acciones de las personas o grupos sociales en el contexto real de su desempeño cotidiano, describiendo los hallazgos para encontrar las posibles soluciones que logren mejorar la problemática encontrada.

Asimismo, bajo este acercamiento, diálogo personal y determinación de la realidad podremos dar respuesta al interrogante: ¿Cuál es la importancia de hacer un análisis sobre la atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional: estudio de caso sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá?

Técnicas

Las técnicas que se pretenden emplear obedecen a la observación, seguimiento, registro de actividades y comunicación directa con los docentes, cuidadores y directivos de la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá, a través de tres instrumentos principales: la matriz de condiciones verificables de calidad del MEN, así como una entrevista, propendiendo por un dialogo abierto y en confianza que pueda mostrar la realidad, las emociones y sentimientos de la población objeto de estudio y un diario de campo donde se puedan registrar los acontecimientos, actividades y novedades de las visitas en el marco del proyecto.

Población y muestra

La población objeto de estudio está conformada por una directora y una auxiliar practicante, pertenecientes a la sala maternal Creando Futuro ubicada en la ciudad de Tunja dentro del departamento de Boyacá, quienes ejercen sus actividades educativas a diario en el centro de formación. De esta manera, la participación de la docente y la practicante en la recolección de información se dio desde la observación participante de la investigadora sobre el trabajo diario de las mismas, las charlas informales, el dialogo abierto y el diligenciamiento de los instrumentos diseñados para este fin, siendo muy colaborativas y amables a la hora de responder las preguntas, dejar ver su trabajo y hablar sobre las acciones y comportamientos de los niños y niñas, así como los correctivos hacía las fallas encontradas, tanto en la parte administrativa como en los procesos pedagógicos de formación.

Instrumentos

Los instrumentos seleccionados para la recolección de información inician con la observación participante debido a que es la forma para determinar la problemática y para adentrarse en detalles del ejercicio educativo que se realiza a diario en la sala maternal Creando Futuro por parte de los docentes y niñas y niños. Con esta información inicial, se diseñaron otros instrumentos enfocados en establecer contacto directo con la población objeto de estudio, de manera que se pudiera conocer información directamente desde la fuente con la apreciación de los actores involucrados en el estudio de la problemática, así como registrar las actividades principales y el cumplimiento de la normatividad exigida por el Ministerio de Educación Nacional. De esta manera los instrumentos utilizados en el estudio de investigación fueron los siguientes:

- Entrevista
- Diario de campo
- Matriz de condiciones de calidad verificables para el fortalecimiento de la educación inicial en el marco de la atención integral componente proceso pedagógico y educativo del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Fases

La metodología del estudio de caso se compone de cuatro fases que se relacionan con el cumplimiento de los objetivos específicos como se describen a continuación:

Primera Fase – Documentación

En esta fase se inicia con la observación de la problemática, la delimitación de los factores, población y nivel del estudio determinando hacia donde se dirige el estudio y lo que se busca al finalizar la investigación. Aquí es preciso estructurar el anteproyecto donde se plantea la situación, se justifica, se describen los objetivos, la pregunta problema y se consultan fuentes literarias para construir el marco de referencia y el estado del arte con los antecedentes y el marco teórico. Asimismo, se explica el tipo de estudio, la población objeto de estudio, la metodología y el desarrollo de las fases.

Segunda Fase – Recolección de la información

la segunda fase se procede a la recolección de información bajo los parámetros planteados en el estudio, además de identificar el cumplimiento de los parámetros establecidos por la Guía 51 del MEN. Aquí se da cumplimiento a lo expuesto en el objetivo específico número uno: identificar el cumplimiento de los estándares establecidos en el componente

pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional dentro de la sala maternal Creando Futuro a través de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN. (Ver apéndice 3)

De esta manera, se inició con la aplicación del instrumento denominado matriz de condiciones de calidad verificables diseñado por el MEN, en la cual se identificaron los siguientes componentes: familia; comunidad y redes sociales; salud y nutrición; proceso pedagógico y educativo; talento humano; ambientes educativos y protectores; y administrativo y de gestión. Adicionalmente, se diseñan dos instrumentos: una entrevista para aplicar a los directivos (Ver apéndice 1) con el fin de conocer, directamente desde la fuente, el conocimiento que se tiene sobre las directrices del MEN y su real aplicación. El segundo instrumento fue un diario de campo para registrar lo que se observa en el día a día de la sala maternal Creando Futuro cuando los docentes interactúan con los niños y niñas, de manera que se pueda tener una percepción real de lo que sucede en este centro educativo para la primera infancia. (Ver apéndice 2)

Tercera Fase – Análisis de datos y estructuración

La tercera fase se desarrolló con el análisis de la información recolectada en las fuentes teóricas y en la población objeto de estudio para poder plantear la estructura de la guía de orientación. Aquí se da cumplimiento al objetivo específico número dos: establecer la estructura y contenidos temáticos de la guía de orientación para la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá mediante un cuadro de rastreo documental basado en los referentes técnicos de educación inicial emitidos por el MEN. Con la recolección de información mediante la entrevista diseñada y la matriz de verificación del MEN, se evidencia el nivel de conocimiento que tienen

en la sala maternal Creando Futuro con respecto a la orientación pedagógica de la Guía 51 y su real aplicación, observada y registrada en los diarios de campo. Con base en esta información se puede hacer una estructura de forma y contenidos temáticos que debe llevar la guía de orientación.

Cuarta Fase – Propuesta guía de orientación

Finalmente, en la fase cuatro, con base en los resultados obtenidos en las anteriores fases, se realiza una propuesta de guía de orientación para dar cumplimiento al objetivo específico número tres: presentar la propuesta de guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá. De acuerdo a los hallazgos encontrados y las falencias evidenciadas se diseña una guía para que los docentes y directivos docentes de la sala maternal Creando Futuro puedan implementar como guía de trabajo dentro de la institución a fin de que los niños y niñas tengan acceso a una formación de calidad que abarque de manera integral todos los aspectos, actores y estándares que se describen en el componente pedagógico de la Guía 51 del MEN para los centros educativos que intervienen en la educación de la primera infancia.

Resultados

Descripción de Resultados

Para hallar los resultados, además de las bases teóricas y literarias, se utilizó la información recolectada en los distintos instrumentos diseñados para tal fin, así como la referencia establecida por el Ministerio de Educación Nacional en la Guía 51 y en la matriz de condiciones de calidad verificables. De igual manera, se siguió lo establecido en las fases descritas en el marco metodológico para el desarrollo de la investigación, por lo que se dio cumplimiento a los objetivos específicos del estudio para lograr el paso a paso en la descripción de resultados como se muestra a continuación, así:

Objetivo Específico 1

Con respecto al primer objetivo específico: **identificar el cumplimiento de los estándares establecidos en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional dentro de la sala maternal Creando Futuro a través de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN.** Para lograr este objetivo, se diligenció la matriz de condiciones de calidad verificables de acuerdo a la información recolectada y los hallazgos encontrados en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá. Adicionalmente, se aplicó una entrevista a la directora de la sala maternal Creando Futuro y el registro de dos diarios de campo dentro de las jornadas educativas de la sala maternal, elegidas aleatoriamente sin previo aviso, como bases para recopilar información importante y complementaria en el cumplimiento del objetivo.

Cumplimiento de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN. La matriz de condiciones de calidad verificables del Ministerio de Educación Nacional es un instrumento de caracterización de las condiciones de calidad para el fortalecimiento de la educación inicial en el marco de la atención integral que consta de seis variables principales: familia, comunidad y redes sociales; salud y nutrición; proceso pedagógico y educativo; talento humano; ambientes educativos y protectores; y administrativo y de gestión. Asimismo, dentro de ellos se encuentran un total de 56 condiciones de calidad, que, a su vez, contienen los 141 aspectos verificables, como se explica en la Tabla 2, así:

Tabla 2.
Componente matriz de condiciones verificables del MEN

Componente	Número de condiciones de calidad	Número de verificables
Familia, comunidad y redes sociales	6	12
Salud y nutrición	12	23
Proceso pedagógico y educativo	6	18
Talento humano	4	7
Ambientes educativos y protectores	21	69
Administrativo y de gestión	7	12
Total	56	141

Nota. *Componentes de la matriz de condiciones con base en MEN (2014)*

Por lo tanto, se verificaron cada uno de los componentes, condiciones de calidad y número de verificables dentro de la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá, como se muestra en las siguientes tablas, donde se relacionan específicamente los contenidos de cada uno de ellos y si existe cumplimiento o no expresado en porcentajes. De esta manera, para el

componente familia, comunidad y redes sociales, se estableció un cumplimiento del 83,33%, ya que se encontraron fallas en cuanto a que no se tiene un directorio actualizado de instituciones que prestan servicios sociales, educativos, artísticos, culturales, recreativos, de salud y emergencias en su territorio; así como tampoco existen en la sala maternal evidencias de la gestión e implementación de acciones de articulación interinstitucional y/o intersectorial, como se muestra a continuación en la Tabla 3:

Tabla 3.
Componente familia, comunidad y redes sociales

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. El servicio de educación inicial, caracteriza las condiciones socio familiares de las niñas y los niños.	1. Cuenta con un instrumento para conocer y/o caracterizar a las familias de cada niña y niño.	Si	8,33%
	2. Cuenta con un instrumento de caracterización socio familiar diligenciado para cada niña y niño.	Si	8,33%
2. Verifica la existencia del documento de identidad de las niñas y los niños	1. Cuenta con copia del documento de identidad de cada niña y niño. En caso de no contar con este documento, cuenta con soporte de compromiso con orientación al padre, madre o acudiente sobre los pasos a seguir para su obtención.	Si	8,33%
	Nota: De no contar con el documento al tercer mes, cuenta con la notificación a la autoridad competente para iniciar el proceso reestablecimiento de derechos.		
3. Identifica posibles casos de amenaza, vulneración o inobservancia de los derechos de los niños y las niñas y activa la ruta de protección ante las autoridades competentes. Nota: En los casos en donde aplique la jurisdicción especial o los mecanismos de gobierno propio, se entenderá la autoridad tradicional como la competente.	1. Cuenta con un procedimiento de actuación frente a la identificación de posibles casos de inobservancia, amenaza o vulneración de los derechos de las niñas y los niños.	Si	8,33%
	2. En caso de haber identificado algún caso de inobservancia, amenaza o vulneración de derechos de algún niño o niña, cuenta con los soportes que contengan la documentación de las actuaciones internas realizadas y externas como (activación de ruta de restablecimiento de derechos y seguimiento al mismo) frente a dicha identificación.	Si	8,33%

4. Planifica e implementa acciones de articulación con autoridades reconocidas en su entorno, instituciones, servicios sociales y otros actores.	1. Cuenta con un directorio actualizado de instituciones que prestan servicios sociales, educativos, artísticos, culturales, recreativos, de salud y emergencias en su territorio.	No	0%
	2. Cuenta con evidencias de la gestión e implementación de acciones de articulación interinstitucional y/o intersectorial.	No	0%
5. Documenta e implementa un Plan de convivencia construido con la participación de las niñas, los niños, sus familias o cuidadores y talento humano del servicio de educación inicial.	1. Cuenta con un Plan de convivencia construido con la participación de los niños, niñas y sus familias y el talento humano del servicio de educación inicial.	Si	8,33%
	2. Cuenta con evidencias de la implementación del Plan de convivencia.	Si	8,33%
6. Planea e implementa procesos de fortalecimiento y acompañamiento a las familias, teniendo en cuenta los resultados obtenidos de la caracterización socio familiar.	1. Cuenta con un documento donde se definen las estrategias de fortalecimiento y acompañamiento para el trabajo con las familias de los niños y las niñas.	Si	8,33%
	2. Cuenta con un Plan de fortalecimiento y acompañamiento a las familias que vincule las estrategias definidas, el conocimiento de las familias y los objetivos del servicio de educación inicial.	Si	8,33%
	3. Cuenta con evidencias de la implementación de las estrategias de fortalecimiento y acompañamiento a las familias.	Si	8,33%
Total porcentaje cumplimiento		83,33%	

Nota. Verificables del componente familia, comunidad y redes sociales con base en MEN (2014) y diligenciamiento propio

Por su parte, para el componente de salud y nutrición, se estableció un cumplimiento del 53,33%, ya que solo se cumplieron ocho aspectos verificables, otros siete no los cumplen, aunque uno de ellos se encuentra en proceso de ejecución, y ocho más no aplican para este caso específico relacionados con servicios de alimentación y Buenas Prácticas de Manufactura (BPM). Los aspectos que no se cumplen se relacionan con la no promoción de la lactancia materna; no contar con soportes de notificación a la autoridad competente en el momento de presentarse un

caso relacionado con brotes de enfermedades inmunoprevenibles u otros tipos de brotes; no contar con minuta patrón de alimentos elaborada a partir del modelo elaborado por el ICBF; no implementar acciones para la identificación de signos y síntomas de riesgo de malnutrición en las niñas y los niños; y no tener un formato de registro de novedades de condiciones de salud de niñas y niños; como se muestra a continuación en la Tabla 4:

Tabla 4.
Componente salud y nutrición

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. Verifica la existencia del soporte de afiliación de niñas y niños al Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS)	1. Cuenta con copia de la afiliación al Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS) vigente o la carta de compromiso con orientación dada a la familia o cuidadores sobre los pasos a seguir para su obtención.	Si	6,66%
2. Promueve la práctica de la lactancia materna exclusiva hasta los 6 meses de edad y de alimentación complementaria adecuada hasta los 2 años de edad y más, de acuerdo con lo establecido en la línea técnica vigente emitida por la entidad competente.	1. Cuenta con una planeación de actividades de orientación, gestión y seguimiento, para la promoción de la práctica de lactancia materna exclusiva hasta los seis (6) meses de edad y de alimentación complementaria hasta los dos (2) años de edad y más, según lo establecido en la línea técnica vigente.	No	0%
	2. Cuenta con actas y soportes de asistencia de las actividades desarrolladas para la promoción de la práctica de lactancia materna exclusiva hasta los seis (6) meses de edad y de alimentación complementaria hasta los dos (2) años de edad y más, según lo establecido en la línea técnica existente, de acuerdo con la planeación realizada.	No	0%
3. Verifica la asistencia de las niñas y los niños a la consulta de valoración integral en salud (control de crecimiento y desarrollo) de acuerdo con la normatividad vigente.	1. Cuenta con el soporte de salud infantil o de asistencia a la valoración integral en salud (Carné o antes control de crecimiento y desarrollo) o la carta de compromiso con orientación dada a la familia o cuidadores sobre los pasos a seguir para acceder a esta atención y obtener el certificado.	Si	6,66%
4. Verifica la existencia del soporte del esquema de vacunación de las niñas y los niños de acuerdo con la normatividad vigente	1. Cuenta con el soporte del esquema de vacunación vigente al día (Carné) o la carta de compromiso con orientación dada a la familia o cuidadores sobre los pasos a seguir para su obtención.	Si	6,66%

5. Identifica y reporta a la entidad competente los posibles casos relacionados con brotes y enfermedades inmunoprevenibles.	1. Cuenta con un documento que define las acciones para la identificación, manejo, seguimiento y reporte de novedades de posibles brotes y enfermedades inmunoprevenibles y las implementa.	Si	6,66%
	2. Cuenta con un soporte de la notificación a la autoridad competente en el momento de presentarse un caso relacionado con brotes de enfermedades inmunoprevenibles u otros tipos de brotes.	No	0%
6. "En caso de brindar alimentación directamente o a través de un tercero, aplica una minuta patrón, teniendo en cuenta las prácticas culturales de alimentación".	1. En caso que el servicio de educación inicial brinde alimentación directamente y/o a través de un tercero, cuenta con minuta patrón de alimentos elaborada a partir del modelo elaborado por el ICBF o instancia con dicha competencia en la entidad territorial. La minuta patrón debe ser elaborada por un profesional de nutrición y dietética.	No	0%
	2. En caso que el servicio de educación inicial brinde alimentación directamente y/o a través de un tercero, cuenta con un anexo de estandarización de preparaciones con porciones y gramajes.	N/A	-
	3. En caso que el servicio de educación inicial este ubicado en un territorio autónomo de comunidades indígenas, raizales y palenqueros, y que esta brinde alimentación directamente y/o a través de un tercero, cuenta con los soportes de los procesos de acuerdo y concertación (actas, lista de asistencia) adelantados con estas, para elaborar o ajustar la minuta patrón, reconociendo las prácticas culturales de alimentación.	N/A	-
7. "En caso de brindar servicio de alimentación directa o a través de un tercero, elabora y cumple con ciclo de menús y análisis de contenido nutricional, acorde con la minuta patrón, teniendo en cuenta las prácticas culturales de alimentación. Nota: En los casos en donde exista población mayoritariamente étnica, se concertará la elaboración y aplicación de la derivación y ciclo de menús".	1. En caso que el servicio de educación inicial brinde alimentación directamente o a través de un tercero, cuenta con ciclo de menús con su respectivo análisis de contenido nutricional (la anterior podrá ser elaborada a partir del modelo del ICBF o de la instancia con dicha competencia en la entidad territorial), la cual deberá ser elaborada por un profesional de nutrición y dietética.	N/A	-
	2. En caso que el servicio de educación inicial brinde alimentación directamente y o a través de un tercero, cuenta con documentos orientadores para su implementación: guía de preparaciones y lista de intercambios en físico.	N/A	-
	3. En caso que el servicio de educación inicial este ubicado en un territorio autónomo de comunidades indígenas, raizales y palenqueros, y que brinde alimentación directamente y/o a través de un tercero, cuenta con los soportes de los procesos de acuerdo (actas, lista de asistencia) adelantados con estas, para elaborar o ajustar el ciclo de menú, reconociendo las prácticas culturales de alimentación.	N/A	-
8. Implementa acciones para la identificación de signos y síntomas de riesgo de	1. Documenta la planeación e implementación de las acciones para la identificación de signos y síntomas de riesgo de malnutrición y canalización de casos identificados en el	No (En proceso)	0%

malnutrición en las niñas y los niños	servicio de educación inicial.	No	0%
2. En el momento de presentarse algún caso en el que se identifiquen uno o varios signos y síntomas de malnutrición, documenta las acciones de notificación y registra el seguimiento a la notificación realizada al niño y a la niña por parte del servicio de educación inicial			
9. "Cuenta con el concepto higiénico sanitario favorable de acuerdo con la normatividad vigente, emitido por la autoridad sanitaria competente.	1. Cuenta con acta de visita con concepto higiénico sanitario favorable vigente.	Si	6,66%
Nota: Para el servicio de educación inicial que esté ubicado en un territorio autónomo de comunidades indígenas, raizales y palenqueros, aplicará el plan de saneamiento básico.			
Nota 1: En caso que el servicio de alimentación se preste a través de un tercero, éste deberá contar con concepto higiénico sanitario favorable vigente, emitido por la autoridad sanitaria competente.			
Nota 2: Para el caso de los servicios itinerantes y las comunidades étnicas únicamente aplicará el plan de saneamiento básico. El cual, en el caso de las comunidades étnicas deberá ser concertado con sus autoridades."			
10. "Documenta y aplica las Buenas Prácticas de Manufactura (BPM), de acuerdo con la normatividad vigente y los procesos de manufactura que apliquen.	1. El servicio de educación inicial cuenta con Manual de Buenas Prácticas de Manufactura (BPM) que contenga: a. Carnet o certificado de curso de manipulación de alimentos de todas las personas encargadas de preparación, suministro y servido de alimentos. b. Certificado médico de aptitud para manipular alimentos del talento humano a cargo de la preparación de alimentos. c. Procedimiento de control de proveedores de alimentos. d. Procedimiento de almacenamiento de alimentos. e. Procedimientos de preparación de los alimentos. f. Procedimiento de prácticas higiénicas y de sanitización de las áreas de consumo de alimentos. g. Procedimientos de servido de los alimentos a los usuarios. Nota: En caso que el suministro de alimentos sea dado por un tercero, adicional a los anteriores, el manual de BPM debe contener: h. Procedimientos de transporte de los alimentos (En caso de que el servicio sea brindado por terceros). i. Procedimiento de entrega y consumo de alimentos (En caso de entregar alimentos suministrados por las familias o ración	N/A	-

industrializada por medio de un tercero).

	2. Registra las acciones de implementación de las Buenas Prácticas de Manufactura, acorde con lo planteado en el Manual.	N/A	-
	3. En caso de contar con servicio de alimentación y para los casos de que el servicio de educación inicial este ubicado en un territorio autónomo de comunidades indígenas, raizales y palanqueros, cuenta con los soportes de los procesos de acuerdo (actas, lista de asistencia) adelantados con estas, para definir los requisitos para que las prácticas de manipulación se den en condiciones de inocuidad.	N/A	-
11. "Cuenta e implementa el Plan de Saneamiento Básico que contiene los siguientes programas: a. Agua apta para el consumo humano. b. Manejo de aguas residuales. c. Manejo de residuos sólidos (recolección de basuras). d. Limpieza y desinfección. e. Control de plagas".	1. El servicio de educación inicial cuenta con Plan de Saneamiento Básico que contenga los siguientes programas: a. Agua apta para el consumo humano. b. Manejo de aguas residuales. c. Manejo de residuos sólidos (recolección de basuras). d. Limpieza y desinfección. e. Control de plagas.	Si	6,66%
	2. Registra las acciones de implementación del Plan de Saneamiento Básico.	Si	6,66%
12. "Cuenta con un registro sobre las condiciones de salud de las niñas y los niños al ingreso al servicio de educación inicial y lo actualiza en caso de presentarse alguna novedad".	1. Cuenta con un formato de las condiciones de salud de las niñas y los niños para el ingreso al servicio de educación inicial que contiene la siguiente información: a. Alergias a medicamentos informadas por las familias, cuidadores o personal en salud autorizado b. Alergias a alimentos informadas por las familias, cuidadores o personal en salud autorizado c. Alergias de otro tipo de agentes informados por las familias, cuidadores o personal en salud autorizado d. Enfermedades diagnosticadas por médico. e. Discapacidad diagnosticada por médico. f. Indicaciones médicas, prescripciones y/o rutas de manejo de alguna enfermedad o discapacidad (ej.: asma, alergias, discapacidad) g. Procedimientos quirúrgicos realizados a las niñas o niños. h. Otras condiciones psicosociales relevantes en la historia de las niñas o niños.	Si	6,66%
	2. Cuenta con un formato de registro de novedades de condiciones de salud de niñas y niños diligenciado en el caso de haberse presentado una situación particular, donde se	No	0%

evidencie la novedad presentada y las acciones desarrolladas por el servicio de educación inicial frente a la novedad presentada.

Total porcentaje cumplimiento

53,33%

Nota. Verificables del componente salud y nutrición con base en MEN (2014) y diligenciamiento propio

Asimismo, para el componente proceso pedagógico y educativo, se estableció un cumplimiento del 44,44%, ya que solo se cumplieron con ocho de los 18 aspectos verificables, por lo tanto, diez aspectos no se cumplen en la sala maternal, sin embargo, ocho de ellos se encuentran en proceso de ejecución. Entre las que no se cumplen se encuentran no contar con un proyecto pedagógico construido participativamente de acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional; no promover e implementa prácticas de cuidado con las niñas, los niños y las familias para su protección y bienestar: lavado de manos, cambio de pañal, higiene bucal y sueño seguro; no contar con materiales pedagógicos que respondan a la diversidad cultural de las niñas y los niños; y no realizar seguimiento al desarrollo de cada niña y niño y socializarlo con las familias y/o cuidadores como mínimo cada tres (3) meses, como se muestra a continuación en la Tabla 5:

Tabla 5.

Componente proceso pedagógico y educativo

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. Cuenta con un Proyecto Pedagógico construido participativamente de acuerdo con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional	1. Cuenta con el documento del Proyecto Pedagógico que contiene los propósitos del trabajo con niñas, niños y sus familias.	No (En proceso)	0%
	2. El documento de Proyecto Pedagógico incorpora el análisis de la caracterización socio familiar como referente para la proyección de acciones pedagógicas.	No (En proceso)	0%
	3. Documenta las acciones referidas a la socialización del Proyecto Pedagógico con la comunidad educativa (niñas, niños, familias /cuidadores, talento humano, entre otros).	No (En proceso)	0%
	4. Documenta las acciones de actualización anual del Proyecto Pedagógico con la comunidad educativa (niños, niñas,	No	0%

	familias/cuidadores, talento humano).		
2. Planea, implementa y hace seguimiento a las experiencias pedagógicas que promueven el desarrollo, el aprendizaje y el cuidado de las niñas y los niños.	1. Cuenta con un documento que evidencia la planeación pedagógica por grupo de niñas y niños.	Si	5,55%
	2. Realiza y documenta el seguimiento a la planeación pedagógica por grupo de niñas y niños.	Si	5,55%
3. "Promueve e implementa prácticas de cuidado con las niñas, los niños y las familias para su protección y bienestar: lavado de manos, cambio de pañal, higiene bucal y sueño seguro".	1. Cuenta con un procedimiento impreso y visible de las siguientes acciones relacionadas con hábitos de cuidado para el bienestar de las niñas y niños: a. Cambio de pañal. b. Sueño seguro. c. Lavado de manos. d. Higiene bucal. Nota: En caso que el servicio de educación inicial, este ubicado en un territorio autónomo de comunidades indígenas, raizales y palanqueros, se debe contar con el soporte de los acuerdos (actas, lista de asistencia) de las adecuaciones interculturales de las prácticas de cambio de pañal, sueño seguro, lavado de manos e higiene bucal.	No (En proceso)	0%
	4. Dispone de ambientes pedagógicos que promueven el desarrollo integral y el aprendizaje de las niñas y los niños.	1. Los materiales pedagógicos están al alcance y acceso de las niñas y los niños.	Si
5. Realiza seguimiento al desarrollo de cada niña y niño y lo socializa con las familias y/o cuidadores como mínimo cada tres (3) meses.	2. Los materiales pedagógicos responden a la diversidad cultural de las niñas y los niños.	No	0%
	3. Se evidencia que las niñas y los niños usan los materiales, espacios y escenarios pedagógicos dispuestos.	Si	5,55%
	4. Se exhiben las creaciones gráficas y producciones propias de los niños y las niñas.	Si	5,55%
	1. Cuenta con un instrumento de seguimiento al desarrollo y al aprendizaje de niñas y niños.	No (En proceso)	0%
5. Realiza seguimiento al desarrollo de cada niña y niño y lo socializa con las familias y/o cuidadores como mínimo cada tres (3) meses.	2. Cada niña y niño cuenta con un registro diligenciado de seguimiento al desarrollo y al aprendizaje.	No (En proceso)	0%
	3. En caso de identificarse una alerta del desarrollo de algún niño o niña, cuenta con un registro de seguimiento en el instrumento de seguimiento al desarrollo y al aprendizaje, así como en las actas de reunión con la familia sobre el proceso seguido.	No (En proceso)	0%

	4. Cuenta con reportes periódicos (mínimo cada tres (3) meses) por cada niña y niño, donde se da cuenta de sus logros, avances y los aspectos del desarrollo que se encuentran como retos a consolidar.	No (En proceso)	0%
	5. Documenta las acciones de socialización del proceso de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños en intercambio con las familias (actas, lista de asistencia, registro fotográfico, registro audiovisual).	Si	5,55%
6. Desarrolla jornadas pedagógicas mínimo una vez al mes con el equipo del servicio de educación inicial en las que se reflexiona y se fortalece la práctica pedagógica.	1. Cuenta con un documento que presente la planeación y el cronograma de los encuentros de las jornadas pedagógicas	Si	5,55%
	2. Documenta los encuentros de las jornadas pedagógicas, dando cuenta del abordaje de temáticas o contenidos pedagógicos orientados a fortalecer el trabajo con las niñas, los niños y sus familias.	Si	5,55%
Total porcentaje cumplimiento			44,44%

Nota. Verificables del componente proceso pedagógico y educativo con base en MEN (2014) y diligenciamiento propio

De la misma manera, para el componente talento humano, se estableció un cumplimiento del 85,71% ya que de los siete aspectos verificables cumple con seis de ellos, y tan solo uno no se cumple, debido a que no cuentan con un documento que defina el número de personas requeridas, de acuerdo con la proporción y cargos para la atención de los niños y las niñas, como se muestra a continuación en la Tabla 6:

Tabla 6.
Componente talento humano

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. Cumple con los perfiles del talento humano requeridos para la prestación del servicio de educación inicial.	1. El talento humano cuenta con los perfiles para cada cargo de acuerdo con la siguiente tabla sugerida: Ver hoja de perfiles	Si	14,28 %

2. Cumple con la proporción y cargos del talento humano requeridos para la prestación del servicio de educación inicial.	<p>1. Cuenta con un documento que define el número de personas requeridas, de acuerdo con la proporción y cargos para la atención de los niños y las niñas.</p> <p>Nota: Debe dimensionar la cantidad de personal en el área administrativa, pedagógica, de apoyo interdisciplinar y de servicios.</p>	No	0%																								
2. Cuenta con la proporción y cargos del talento humano de acuerdo con la siguiente distribución sugerida:		Si	14,28 %																								
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Rango de edad</th> <th># máximo de niñas y niños</th> <th>Docente</th> <th>Auxiliar pedagógico / opcional</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3-12 meses</td> <td>10</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>13-23 meses</td> <td>10</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>24-36 meses</td> <td>15</td> <td>1</td> <td>1</td> </tr> <tr> <td>37-48 meses</td> <td>20 a 25</td> <td>1</td> <td></td> </tr> <tr> <td>49-60 meses</td> <td>20 a 25</td> <td>1</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>		Rango de edad	# máximo de niñas y niños	Docente	Auxiliar pedagógico / opcional	3-12 meses	10	1	1	13-23 meses	10	1	1	24-36 meses	15	1	1	37-48 meses	20 a 25	1		49-60 meses	20 a 25	1			
Rango de edad	# máximo de niñas y niños	Docente	Auxiliar pedagógico / opcional																								
3-12 meses	10	1	1																								
13-23 meses	10	1	1																								
24-36 meses	15	1	1																								
37-48 meses	20 a 25	1																									
49-60 meses	20 a 25	1																									
3. Planea e implementa las acciones requeridas para la cualificación del talento humano.	<p>1. Cuenta con un Plan de cualificación para el fortalecimiento del talento humano.</p> <p>Nota: (tema, periodicidad, cargos y periodo de actualización, requerido antes de prestar el servicio).</p>	Si	14,28 %																								
<p>2. Implementa y documenta las acciones definidas en el Plan de cualificación</p> <p>Nota: (listas de asistencias y certificaciones avaladas, en los casos que aplique).</p>		Si	14,28 %																								
4. Planea e implementa acciones para la gestión del talento humano	<p>1. Cuenta con un Plan de gestión del talento humano que incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Selección del talento humano -Inducción del talento humano -Bienestar del talento humano -Evaluación del talento Humano 	Si	14,28 %																								
2. Implementa y documenta las acciones definidas en el Plan de gestión del talento humano.		Si	14,28 %																								
Total porcentaje cumplimiento		85,71%																									

Nota. Verificables del componente talento humano con base en MEN (2014) y diligenciamiento

propio

Por su parte, para el componente, ambientes educativos y protectores, se estableció un cumplimiento del 73,91% ya que de los 69 aspectos verificables 51 de ellos se cumplen satisfactoriamente, 14 no se cumplen teniendo uno de ellos en proceso de ejecución, y los cuatro restantes no aplican para la sala maternal debido a que se relacionan con la preparación de alimentos dentro de la institución, actividad que no se realiza allí. Por su parte, los aspectos que no se cumplen están relacionados con espacios e infraestructura, licencias de construcción, planes de mantenimiento, cadena de frío para la lactancia materna, condiciones de calidad en los espacios recreativos, falta de soportes en ejercicios de entrenamiento como simulaciones y simulacros sobre eventuales riesgos, sistemas de detección y alarmas, rociadores, tomas de agua fijas para bomberos, programa de limpieza y desinfección, y la no ejecución de las acciones del plan de actualización, reposición y mantenimiento respecto al mobiliario y dotación para el talento del área administrativa y servicios generales, como se muestra a continuación en la Tabla 7:

Tabla 7.
Componente ambientes educativos y protectores

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. Los espacios y/o infraestructuras donde se presta la atención están ubicados fuera de zonas de riesgo no mitigable por causas naturales o humanas de acuerdo con la normatividad técnica vigente.	1. Cuenta con certificación vigente expedida por la Oficina de Planeación y/o entidad responsable de la gestión de riesgos, que constata que los espacios y/o infraestructuras donde se presta la atención, están fuera de zonas de riesgo no mitigable, y respeta los aislamientos, franjas de protección o servidumbres de ley, relacionados con: (fuera de zonas de riesgo por inundación o remoción en masa no mitigable, rondas hídricas, servidumbre redes eléctricas, franjas de retiro obligatorio o áreas de exclusión para carreteras del sistema vial nacional, distancia de seguridad, vías férreas, entornos contaminantes, rellenos sanitarios o botaderos, cementerios, fuera de zonas de almacenamiento, manejo, transporte y distribución de combustibles líquidos derivados del petróleo).	No	0%

Nota: Si el riesgo es mitigable, deberá contar con las obras de mitigación correspondientes para su funcionamiento.

	<p>2. En caso de que la infraestructura donde se presta el servicio, requiera obras de mitigación, se cuenta con certificación de la Oficina de Planeación y/o entidad responsable de la gestión de riesgos, en la que se indique que se realizaron las obras de mitigación.</p> <p>NOTA: La vigencia de la certificación debe estar de acuerdo con la normatividad vigente.</p>	No	0%
<p>2. El uso del suelo de la infraestructura es permitido para la prestación del servicio de la educación inicial de acuerdo con la normatividad vigente.</p> <p>Nota: Para los casos en que los espacios/inmuebles estén ubicados en territorios indígenas, éstos deberán ser sujetos a acuerdo con las comunidades y sus autoridades a partir de sus usos y costumbres.</p>	<p>1. Cuenta con el documento con concepto de uso del suelo permitido para la prestación del servicio.</p> <p>Nota: Para los casos en que los espacios/inmuebles estén ubicados en territorios indígenas, la certificación será expedida por las autoridades indígenas.</p> <p>Nota: Si cuenta con Licencia de Construcción, Permiso Autoridad Indígena o Reconocimiento de Edificación expedidos a partir de 1998, cuyo uso sea permitido para edificaciones que presten servicio educativo, no es necesario presentar el certificado de uso del suelo.</p> <p>Nota: La vigencia de la certificación debe estar de acuerdo con la normatividad vigente."</p>	No	0%
<p>3. Cuenta con Licencia de Construcción expedida para la prestación del servicio de educación inicial de acuerdo la normatividad vigente.</p> <p>Nota: Para el caso de los territorios indígenas, cuenta con el permiso escrito de la comunidad y autoridad respectiva para el uso y construcción de las</p>	<p>1. Cuenta con licencia de construcción expedida por la entidad competente para la prestación del servicio.</p> <p>Nota: Se exceptúan las edificaciones de carácter temporal en los casos que la normatividad urbanística vigente lo considere.</p>	No	0%
<p>unidades/sedes, de conformidad con lo establecido en los artículos 286, 287 y 330 de la Constitución Política de Colombia y el Decreto 1953 de 2014, respetando la normatividad técnica vigente.</p>	<p>2. Para el caso de los territorios indígenas, cuenta con el permiso escrito de la comunidad y autoridad respectiva para el uso y construcción de los espacios/inmuebles, de conformidad con lo establecido en los artículos 286, 287 y 330 de la Constitución Política de Colombia y el Decreto 1953 de 2014, respetando la normatividad técnica vigente.</p>	No	0%

4. El espacio/inmueble garantiza la accesibilidad que permite la autonomía y la movilidad de todas las personas de acuerdo con la normatividad vigente.	"El espacio/inmueble garantiza la accesibilidad que permite la autonomía y la movilidad de todas las personas.	Si	1,44%												
Nota: Dichas especificaciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida.	<p>1. Para edificaciones construidas después de la entrada en vigencia de estos referentes:</p> <p>a. Puertas: Todas las puertas/espacios de entrada y salidas de evacuación, tienen un ancho útil no inferior a 0,80 m.</p> <p>b. Rampas (cuando existan): deben tener pendientes de acuerdo a la siguiente tabla:</p> <p>Pendiente máxima - Longitud de desarrollo</p> <table data-bbox="558 604 870 701"> <tr> <td>8 %</td> <td>10 m</td> <td>–</td> <td>15 m</td> </tr> <tr> <td>10 %</td> <td>3 m</td> <td>–</td> <td>10 m</td> </tr> <tr> <td>12 %</td> <td>< 3 m</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <p>c. Señalización: Los espacios/inmueble cuentan con señalización.</p> <p>Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de accesibilidad; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños."</p>	8 %	10 m	–	15 m	10 %	3 m	–	10 m	12 %	< 3 m				
8 %	10 m	–	15 m												
10 %	3 m	–	10 m												
12 %	< 3 m														
5. El inmueble cumple con las condiciones de seguridad con relación a los elementos de la infraestructura.	<p>1. El espacio/inmueble, cuenta con las condiciones de seguridad con relación a los elementos de la infraestructura: (las que apliquen).</p> <p>a. Condiciones de seguridad para puertas, ventanas y vidrios.</p> <p>b. Condiciones de seguridad para pisos, muros, techos.</p> <p>c. Condiciones de seguridad para rampas, escaleras, pasillos, corredores, otros.</p> <p>d. Condiciones de seguridad para instalaciones eléctricas.</p> <p>e. Condiciones de seguridad para espacios exteriores: aljibes, charcas, cuerpos de agua cercanos, áreas recreativas.</p> <p>f. Condiciones de seguridad para cerramientos y barreras.</p> <p>g. Condiciones de seguridad para contenedores de agua: tanques, lavaderos, canecas, baldes.</p> <p>h. Condiciones de seguridad para almacenamiento de sustancias tóxicas y basuras.</p> <p>i. Condiciones de seguridad para piscinas.</p> <p>(Ver tabla de condiciones de seguridad con relación a los elementos de la infraestructura)</p>	Si	1,44%												
	2. Se cuenta con un plan anual de mantenimiento y adecuaciones de las condiciones de seguridad del inmueble con relación a los elementos de la infraestructura.	Si	1,44%												
	3. Cuenta con evidencia de ejecución de las acciones del Plan anual de mantenimiento y adecuaciones de las condiciones de seguridad del inmueble con relación a los elementos de la infraestructura.	No (En Proceso)	0%												

retiren para el uso pedagógico, con el fin de garantizar el índice por niño o niña en el momento de la actividad pedagógica).

f. Lactancia materna:

- Para favorecer la lactancia materna se debe contar con: elemento que permita mantener la cadena de frío para la leche materna, elemento que permita el calentamiento de leche materna almacenada y una silla con descansabrazos.

- Si existen más de 10 niñas o niños menores de 1 año se debe contar con un espacio exclusivo para la lactancia materna.

No 0%

Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de espacio pedagógico para niñas y niños menores de 2 años; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.

8. El espacio para uso pedagógico cumple con las condiciones espaciales y físicas con respecto a la capacidad, iluminación y ventilación.

Nota: Dichas especificaciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida.

"El espacio pedagógico para niñas y niños entre dos (2) años y seis (6) años cuenta con:

a. Ambientes pedagógicos que cumplen con las cantidades de niñas y niños por espacio así:

Años	Meses	Capacidad máxima de niños por aula
2-3	24-35	15
3-4	36-47	20
4-5	48-59	20
5-6	60-72	20

Si 1,44%

b. Iluminación y ventilación natural.

c. Un mínimo de 2 metros cuadrados por niña o niño, excluyendo de este cálculo las áreas destinadas para baños, depósitos o almacenamientos.

Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de aulas para niñas y niños mayores de 2 años; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños."

9. El espacio recreativo cumple con las condiciones de calidad establecidas en los lineamientos.

Nota: Dichas especificaciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida.

El espacio para uso recreativo cumple con las siguientes condiciones:

a. Se cuenta con un espacio para la recreación de las niñas y los niños. Para los casos en los que el inmueble no cuente con este espacio, se garantiza el acceso a un área recreativa externa la cual debe estar ubicada a menos de 500 metros de la infraestructura.

b. Metros cuadrados por niño: el espacio/inmueble debe garantizar mínimo 2,00 metros cuadrados de área recreativa por cada niña y niño, en el momento de su uso. El uso del

No 0%

	espacio recreativo puede optimizarse por turnos.		
	Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de espacio recreativo; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.		
10. Los servicios sanitarios para niñas y niños cumplen con las condiciones de calidad establecidas en los lineamientos.	Los servicios sanitarios para niñas y niños cumplen con las siguientes condiciones de calidad: a. Cuenta con un sanitario y/o un orinal con dimensiones de acuerdo con su edad y ergonomía, por cada veinte (20) niñas o niños. b. Cuenta con un lavamanos instalado a una altura de acuerdo con su edad y ergonomía (entre 0,45 m y 0,55 m medidos a partir del piso) por cada veinte (20) niñas o niños. c. Cuenta con una ducha con grifería tipo teléfono. d. Los baños de los niños/niñas son colindantes o están situados a no más de 20 mts del punto más lejano en el cual los niños desarrollen sus actividades. e. Los servicios sanitarios para niños/niñas, se ubican de manera independiente de los servicios sanitarios para adultos. f. Los baños de los niños/niñas, cuentan como mínimo con una unidad sanitaria con mayor área, para el uso de niños y niñas en condición de discapacidad, que permita contar con la asistencia de un adulto. Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de servicios sanitarios para niñas y niños; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.	Si	1,44%
Nota: Dichas condiciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida y será acordado el plan de saneamiento básico con las comunidades.			
11. El espacio para el uso de alimentación de las niñas y los niños cumple con las condiciones físicas, de iluminación y ventilación.	1. El espacio para el uso de la alimentación de niñas y niños entre dos (2) años y seis (6) años, cumple con las condiciones de: a. Iluminación y ventilación natural. b. Un mínimo de 1,10 metros cuadrados por niña o niño (la prestación del servicio de alimentación solo se podrá dar máximo en 2 turnos). c. Es un espacio independiente a la cocina. En caso de que el espacio para el uso de la alimentación sea utilizado para otras actividades pedagógicas, al momento de su uso se debe garantizar el índice por niño establecido para cada función, además de llevar a cabo los protocolos de limpieza respectivos. Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de espacio de alimentación para niñas y niños; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.	Si	1,44%
Nota: Dichas especificaciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida.			

<p>12. El área administrativa del inmueble cumple con las condiciones de planta física establecidas en los lineamientos.</p>	<p>El área administrativa del espacio/inmueble cuenta con:</p> <p>1. Dentro del área administrativa, el espacio para puesto(s) de trabajo cuenta con:</p> <p>a. Para los inmuebles de 1 a 40 niñas y niños se garantiza un espacio para por lo menos un puesto de trabajo para labores administrativas, el cual debe ofrecer privacidad y espacio suficiente para atención personalizada.</p> <p>b. Para los inmuebles de 41 niñas y niños en adelante se garantiza un espacio para por lo menos dos puestos de trabajo, donde uno de los puestos de trabajo cuenta con espacio suficiente para atención personalizada y privada.</p> <p>c. Para los inmuebles de 41 niñas y niños en adelante se cuenta con un espacio o mueble para depósito de documentación y dotación de reserva del área administrativa.</p>	Si	1,44%
<p>Nota: En los espacios/inmuebles ubicados en territorios indígenas o en donde exista población mayoritariamente étnica, se acordará la definición del mobiliario y dotación administrativos.</p>	<p>2. Dentro del área administrativa, el espacio de trabajo pedagógico docente cuenta con:</p> <p>a. Para los inmuebles de 0 a 160 niñas y niños el espacio pedagógico para las actividades docentes pueden ser espacios pedagógicos (aulas) utilizados ocasionalmente para estas actividades, siempre y cuando éstas no interfieran con las actividades pedagógicas de las niñas y niños.</p> <p>b. Para los inmuebles de 161 niñas y niños en adelante se garantiza un espacio exclusivo para las actividades pedagógicas docentes el cual debe tener como mínimo 9 m².</p>	Si	1,44%
<p>13. El área de servicios del inmueble cumple con las condiciones de planta física</p>	<p>3. Se cuenta con un espacio o mueble para el depósito de material didáctico fungible y no fungible de reserva, el cual puede estar ubicado en el área administrativa o en cualquier otro lugar de la sede (espacios pedagógicos, pasillos, entre otros)</p> <p>Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de área administrativa; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.</p>	Si	1,44%
<p>Nota: Dichas especificaciones tendrán en cuenta los espacios diferentes y particulares según las características étnicas y culturales de la población atendida.</p>	<p>1. Como parte de las condiciones de planta física, los baños para adultos cumple con las siguientes condiciones:</p> <p>a. Cuenta con un baño por cada 15 adultos, compuesto por un lavamanos y un sanitario.</p> <p>b. Sus condiciones de seguridad impiden el acceso a las niñas y niños atendidos en el inmueble.</p> <p>c. Son independientes a los baños de las niñas y niño atendidos.</p> <p>d. Para servicios de educación inicial con capacidad inferior a 160 niños y niñas, se debe contar como mínimo con un baño (mixto) compuesto por un sanitario y un lavamanos para adultos con discapacidad que cumpla con las condiciones de accesibilidad requeridas en la normatividad vigente. Para los servicios de educación inicial con capacidad igual o mayor a</p>	Si	1,44%

	<p>160 niños y niñas debe contar como mínimo con un baño por género compuesto por un sanitario y un lavamanos para adultos con discapacidad que cumpla con las condiciones de accesibilidad requeridas en la normatividad vigente. Estos aparatos pueden contabilizarse dentro del cálculo total de aparatos sanitarios para adultos.</p>		
	<p>2. Como parte de las condiciones de planta física y en caso de que se lleven a cabo las actividades de lavandería dentro del inmueble, la zona de lavado cumple con las siguientes condiciones:</p> <p>a. La zona de lavandería cumple con las condiciones de seguridad que impiden el acceso a las niñas y niños.</p> <p>b. Dicho espacio cuenta con:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Una poceta de lavado o lavadero. -Espacio o mueble para el almacenamiento de los artículos de aseo. -Espacio para la ubicación de una lavadora, en caso de tenerla. 	Si	1,44%
	<p>3. Como parte de las condiciones de planta física y si el inmueble se encarga de la preparación de alimentos de las niñas y niños que atiende, el área de cocina cumple con las siguientes condiciones:</p> <p>a. Cuenta con un área destinada para la preparación de alimentos.</p> <p>b. La cocina cumple con siguientes condiciones físicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuenta con iluminación y ventilación natural y/o artificial. - Cuenta con un sistema de almacenamiento (tanque, botellón, o cualquier otro contenedor) lo suficientemente grande como para contener el agua apta para el consumo humano requerida para un día de servicio. - Los techos, paredes, pisos y puertas facilitan su limpieza y desinfección. - El piso es antideslizante. - Los espacios y/o recipientes destinados para los residuos sólidos no deben estar ubicados de manera tal que pueda haber contacto entre estos y los alimentos, los ambientes y las superficies donde se llevan a cabo las actividades de almacenamiento, preparación y armado de platos. <p>c. Sus condiciones de seguridad impiden el acceso a las niñas y niños atendidos.</p> <p>Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones para el área de servicios; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.</p>	Si	1,44%
14. Documenta e implementa un Plan de Gestión del Riesgo de accidentes, desastres o situaciones que afecten la vida o	<p>1. Cuenta con el documento del Plan de Gestión del Riesgo de accidentes, desastres o situaciones que afecten la vida o integridad de niñas, niños y adultos por causas naturales o humanas de acuerdo con la normatividad vigente, que contiene:</p>	Si	1,44%

integridad de las niñas, los niños y adultos, durante las diferentes actividades que se desarrollan en el servicio de educación inicial.	a. Identificación de factores de riesgos (Fenómenos naturales y/o riesgos antrópicos)		
	b. Identificación de acciones para la reducción de riesgos de accidentes o desastres (medidas de intervención: prevención y mitigación).		
	c. Procedimientos para la respuesta ante la ocurrencia de accidentes o desastres.		
	d. Mecanismo de activación y responsables de la Atención. (Cadena de llamadas o directorio de emergencias).		
	e. En caso de ocurrencia de accidentes cuenta con identificación de acciones para la recuperación física y psicológica de personas afectadas.		
	2. Cuenta con evidencias de la socialización del Plan de Gestión del Riesgo a la comunidad educativa.	Si	1,44%
3. En caso de haberse presentado alguna situación de riesgo de accidente o desastre que afecte la vida o integridad de niñas y niños, se cuenta con evidencias de la implementación del plan de gestión de riesgo.	Si	1,44%	
4. Cuenta con evidencias de la implementación del procedimiento para salidas y desplazamientos de niñas y niños para las actividades que se realizan por fuera de las instalaciones.	Si	1,44%	
5. Cuenta con los soportes de las capacitaciones realizadas al talento humano para la implementación del Plan de Gestión del Riesgo.	Si	1,44%	
6. Cuenta con soportes en el desarrollo de ejercicios de entrenamiento (simulaciones y simulacros).	No	0%	
15. Las niñas y niños cuentan con una póliza de seguro en caso de accidentes.	1. Conoce y gestiona las acciones requeridas para la consecución de la póliza de seguros contra accidentes que ampara su estado físico.	Si	1,44%
	2. Conoce las acciones requeridas para la activación de la póliza de seguros contra accidentes que ampara su estado físico.	Si	1,44%
	3. Cada niña y niño cuenta con el soporte de la póliza de seguro contra accidentes que ampara su estado físico.	Si	1,44%
16. Cuenta con los recursos para la emergencia de acuerdo con la normatividad vigente.	1. Cuenta con extintores de fuego portátil, como recurso de emergencia, de acuerdo con la siguiente cobertura:		
	a. Un (1) extintor mínimo multipropósito (ABC) hasta 1 galón, para cubrir un área máxima de 279 m ² y que no supere la distancia de 22 metros a otro extintor por piso.	Si	1,44%
	b. Un (1) extintor mínimo multipropósito (ABC) de 1 a 5 galones, para cubrir un área de 558 m ² y que no supere la distancia de 22 metros a otro extintor por piso.		
	c. En caso dado que el servicio de educación inicial involucre medios de cocina combustibles (aceites y grasas vegetales o animales), debe contar con un extintor Clase K.		

	2. Cuenta con botiquines de primeros auxilios como recurso de emergencia, según la siguiente clasificación:		
	a. Con capacidad instalada de uno (1) a Trescientos veinte (320) niñas y niños: Uno (1) Botiquín primeros auxilios fijo y uno (1) portátil.	Si	1,44%
	b. Con capacidad instalada de Trescientos veinte (320) niñas y niños en adelante: Un (1) Botiquín primeros auxilios fijo y dos (2) portátiles.		
	3. Cuenta con señalización de emergencia foto luminiscente.	Si	1,44%
	4. Cuenta con sistema de detección y alarma como recurso de emergencia. (Megáfono, pito, sistema automático, etc.)	No	0%
	5. Camilla rígida plástica como recurso de emergencia.	Si	1,44%
	6. Cuenta con Rociadores automáticos siempre como recurso de emergencia. y cuando cumpla con al menos una las siguientes características:	No	0%
	a. Área total de construcción de 2.000 m ² o mayor.		
	b. Más de 12 m de altura.		
	c. Con uno o más pisos bajo el nivel del suelo.		
	7. Cuenta con tomas fijas de agua para bomberos en instalaciones, como recurso de emergencia con las siguientes características:	No	0%
	a. Más de 3 pisos o 9 metros de altura, lo que sea mayor, sobre el nivel de la calle.		
	b. Un piso bajo nivel de la calle.		
	c. En uno de sus pisos, la distancia a cualquier punto desde el acceso más cercano para el cuerpo de bomberos es mayor de 30 metros.		
	8. Cuenta con los recursos necesarios para la mitigación y manejo de riesgos, que eviten la propagación de virus y enfermedades de acuerdo a la normatividad vigente.	Si	1,44%
	Nota: Si el espacio/inmueble, cuenta con el concepto favorable de inspección o revisión técnica en prevención de incendios y seguridad humana, expedido por parte de los cuerpos de bomberos o quien haga sus veces en el ente territorial, este concepto es válido para dar el cumplimiento a los recursos de emergencias señalados del 1 al 7.		
17. Cuenta con material pedagógico en condiciones de seguridad e higiene, en coherencia con el proyecto pedagógico y de acuerdo con los lineamientos técnicos definidos.	1. Los materiales pedagógicos cumplen con las condiciones de seguridad e higiene (ver Guía Orientadora, Componente Ambientes Seguros y Protectores, Bloque 3. Dotación y Mobiliario).	Si	1,44%
	2. En el programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico están incluidos los materiales pedagógicos.	Si	1,44%
Nota: En los inmuebles ubicados			

en territorios indígenas o en donde exista población mayoritariamente étnica, se acordará la definición del material pedagógico.	3. Cuenta con evidencias del cumplimiento del programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico respecto a los materiales pedagógicos.	Si	1,44%
	4. Se realiza la actualización, reposición y mantenimiento de los materiales pedagógicos.	Si	1,44%
18. Si prepara la alimentación en el espacio/inmueble, cuenta con la dotación de equipos y menaje necesarios para el funcionamiento y operación de la cocina de acuerdo con los lineamientos técnicos definidos.	Si el espacio/inmueble se encarga de la preparación de alimentos de las niñas y niños que atiende, cuenta con:	N/A	0%
	1. El menaje y equipo mínimos en las cantidades y condiciones físicas, establecidas. (Ver tabla de menaje y equipos de cocina mínimos requeridos según el tamaño del servicio de educación inicial).		
	2. El menaje y equipos de cocina son funcionales.	N/A	0%
	3. En el programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico está incluido el menaje y equipos de cocina.	N/A	0%
	4. Evidencias del cumplimiento del programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico respecto al menaje y equipos de cocina.	No	0%
	5. Se realiza actualización, reposición y mantenimiento del menaje y los equipos de cocina.	N/A	0%
	Nota: Si atiende grupos étnicos, cuenta con una propuesta de equivalencias para el cumplimiento de las condiciones de servicio de alimentación; siempre y cuando prevalezca el interés superior de niñas y niños.		
19. El talento humano cuenta con el mobiliario y dotación para la realización de las labores administrativas y servicios generales, que permitan el funcionamiento y operación del espacio/inmueble, de acuerdo con los lineamientos técnicos definidos por el MEN.	1. El espacio/inmueble cuenta con el mobiliario y la dotación para el talento humano del área administrativa:		
	a. Para los espacios/inmuebles de 1 a 40 niñas y niños el espacio administrativo cuenta con un puesto de trabajo que debe incluir como mínimo: una superficie de trabajo con silla, un mueble de archivo y dos sillas interlocutoras.	Si	1,44%
	b. Para los espacios/inmuebles de 41 niñas y niños en adelante el espacio administrativo cuenta con dos puestos de trabajo, cada uno debe incluir como mínimo: una superficie de trabajo con silla, un mueble de archivo y uno de los dos puestos debe incluir un área con privacidad para atención personalizada con al menos dos sillas interlocutoras.		
	c. El mobiliario de depósito del área administrativa del material y el mobiliario de depósito de material pedagógico fungible y no fungible de reserva, cuenta con las siguientes características:		
	- Condiciones de seguridad que impiden el acceso a su	Si	1,44%

Nota: En los espacios/inmuebles ubicados en territorios indígenas o en donde exista población mayoritariamente étnica, se acordará la definición del mobiliario y dotación

administrativos.

contenido por parte de las niñas y niños.
- Condiciones ambientales que permitan la conservación de los materiales almacenados.

2. En caso de que el espacio/inmueble cuente con un espacio exclusivo para la realización de las actividades pedagógicas docentes, este espacio debe contar como mínimo con una superficie de trabajo con sillas interlocutoras que permita la reunión de al menos la mitad del número de docentes.

Si 1,44%

3. Cuenta con el siguiente mobiliario para los servicios generales:

a. Cuenta con un mueble para el depósito de elementos fungibles y no fungibles de aseo, mantenimiento y lavandería (si la hay).

Si 1,44%

- El mueble debe estar ubicado en un área independiente de las áreas educativas.

- Sus condiciones de seguridad impiden el acceso a las niñas y niños atendidos.

- El depósito cuenta con condiciones ambientales que permiten la conservación de los materiales almacenados.

b. Para los espacios/inmuebles que atiendan 160 niñas y niños en adelante se cuenta con un mueble que permita la disposición de los objetos personales para el talento humano de los servicios generales."

4. Se incluye en el plan anual de actualización, reposición y mantenimiento el mobiliario y la dotación para el talento del área administrativa y servicios generales.

Si 1,44%

5. Cuenta con evidencia de ejecución de las acciones del plan de actualización, reposición y mantenimiento respecto al mobiliario y dotación para el talento del área administrativa y servicios generales.

No 0%

20. Cuenta con el mobiliario para el uso de las niñas y los niños en condiciones de seguridad e higiene, de acuerdo con los lineamientos técnicos definidos.

1. El espacio/inmueble cuenta con la dotación de mobiliario infantil requerida para la prestación del servicio de educación inicial.

Si 1,44%

2. El mobiliario cuenta con las características antropométricas acordes a las edades de las niñas y niños atendidos, de acuerdo con lo definido en el estándar N° 46 de la Guía 51 de los Referentes técnicos de educación inicial.

Si 1,44%

3. El mobiliario para el uso de las niñas y los niños cumple con las condiciones de seguridad definidas en el estándar N° 46 de la Guía 51 de los Referentes técnicos de educación inicial.

Si 1,44%

4. En el programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico está incluido el mobiliario para el uso de niñas y niños.

Si 1,44%

5. Cuenta con evidencias del cumplimiento del programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico respecto al mobiliario para el uso de las niñas y niños.

Si 1,44%

Nota: En los espacios/inmuebles ubicadas en territorios indígenas o en donde exista población mayoritariamente étnica, se acordará la definición del mobiliario.

	"6. Se realiza actualización, reposición y mantenimiento del mobiliario para el uso de niñas y niños.	Si	1,44%
21. Cuenta con los elementos necesarios de lencería que garantizan la comodidad de las niñas y niños durante su estancia en el espacio/inmueble. Nota: En los espacios/inmuebles ubicados en territorios indígenas o en donde exista población mayoritariamente étnica, se acordará la definición de dotación.	1. El espacio/inmueble cuenta con dotación de lencería requerida para la prestación del servicio de educación inicial.	Si	1,44%
	2. La dotación de lencería para las niñas y niños cumple con las características técnicas establecidas en la Guía Orientadora, Componente Ambientes Seguros y Protectores, Bloque 3. Dotación y Mobiliario.	Si	1,44%
	3. En el programa de limpieza y desinfección del Plan de Saneamiento Básico está incluida la dotación de lencería para el uso de las niñas y los niños.	Si	1,44%
	4. Cuenta con evidencias del cumplimiento del programa de limpieza y desinfección del plan de saneamiento básico respecto al mobiliario para el uso de las niñas y niños.	Si	1,44%
	5. Se realiza actualización, reposición y mantenimiento la lencería para el uso de niñas y niños.	Si	1,44%
Total porcentaje cumplimiento			73,91%

Nota. Verificables del componente ambientes educativos y protectores con base en MEN (2014) y diligenciamiento propio

Finalmente, para el componente administrativo y de gestión, se estableció un cumplimiento del 25% ya que de los doce aspectos verificables solo cuenta con tres de ellos y los restantes nueve no se cumplen, sin embargo, seis se encuentran en proceso de adecuación para la posterior ejecución. Asimismo, los aspectos que no se cumplen se resaltan como la no planeación general que le da identidad al servicio de educación inicial; el no tener organizada y actualizada la documentación del talento humano; falta de actualización y soportes para la organización documental requerida en la prestación de la educación inicial, así como de los niños y niñas; falta del registro, análisis y trámite de las sugerencias, quejas y reclamos sobre la prestación de la educación inicial y genera las acciones pertinentes; y no contar con planificación e implementación de los procesos de evaluación y acciones de mejora en el marco de la planeación estratégica, como se muestra a continuación en la Tabla 8:

Tabla 8.
Componente administrativo y de gestión

Condiciones de calidad	Verificables	Cumple	%
1. Cuenta con una planeación general que le da identidad al servicio de educación inicial.	1. Cuenta con documento de planeación general que contenga: a. Misión b. Visión c. Valores/principios que orientan la prestación de la educación inicial d. Objetivos de la prestación del servicio e. Plan operativo para la prestación del servicio actualizado anualmente.	No (En proceso)	0%
2. El servicio de educación inicial está constituido legalmente ante la autoridad competente. Nota: Para las organizaciones étnicas, se solicita resolución de registro ante el Ministerio del Interior.	1. Cuenta con el documento de registro legal que identifique el objeto social para la prestación del servicio. Nota: Si cuenta con Cámara de Comercio verificar que contiene la actividad sea el CCIU 8511 Educación de la primera infancia. En caso de las organizaciones étnicas el documento corresponde a la resolución de registro ante el Ministerio del Interior.	Si	8,33%
3. Organiza y actualiza la documentación del Talento Humano.	1. Cuenta con una guía para la organización de la documentación de los integrantes del talento humano.	No (En proceso)	0%
	2. Cuenta con los siguientes documentos organizados y actualizados según lo estipulado en la guía para la organización documental por cada uno de los integrantes del talento humano: a. Hoja de vida b. Copia documento de identidad c. Copia de Certificados de formación profesional d. Copia Certificados de Experiencia e. Contrato legal firmado y vigente. f. Afiliación al sistema de seguridad social. (pensiones, salud y riesgos profesionales) g. Antecedentes Judiciales (por lo menos 1 mes antes de la suscripción de los contratos laborales o de honorarios). h. Soportes de su participación en los procesos de inducción, documentos, planes, procedimientos, guías y formatos. i. Soportes de evaluación y retroalimentación del desempeño. j. Certificación primeros auxilios k. Carnet o Certificación curso de educación sanitaria en	No (En proceso)	0%

manejo adecuado de alimentos

l. Copia de la tarjeta profesional vigente según la normatividad aplicable en cada profesión.

m. Carta de Compromiso de Confidencialidad firmada por los integrantes del talento humano sobre el manejo de bases de datos, información e imágenes de las niñas y los niños.

4. Organiza y actualiza los documentos y soportes para el cumplimiento de los lineamientos y condiciones de calidad de la educación inicial.

1. Cuenta con una guía para la organización de los documentos requeridos para la prestación de la educación inicial.

Si

8,33%

2. Cuenta con los siguientes documentos organizados y actualizados según lo estipulado en la guía para la organización documental y requeridos para la prestación de la educación inicial:

No

0%

1. Documento de Planeación General

2. Certificado de Cámara de Comercio y/o Certificado de Existencia o Representación Legal

3. Guía Organización Documental

4. Lista de Requisitos para la Inscripción de las niñas y los niños

5. Procedimiento Gestión PQRS

6. Documento para la Evaluación y Plan de Mejoramiento

7. Proyecto Pedagógico

8. Formato / Instrumento Planeación Acciones Pedagógicas

8. Formato / Instrumento Seguimiento al Desarrollo y Aprendizaje

10. Plan de Trabajo y Cronograma Jornadas Pedagógicas

11. Minuta Patrón de Alimentos (En caso de prestar servicio de alimentación)

12. Ciclo de Menús (En caso de prestar servicio de alimentación)

13. Concepto Higiénico Sanitario

14. Manual Buenas Prácticas de Manufactura

15. Plan de Saneamiento Básico

16. Certificación Oficina de Planeación Zonas de Riesgo Mitigable

17. Concepto Uso del Suelo

18. Licencia de Construcción

19. Plan para la Gestión de Riesgos

20. Concepto de Prevención de Incendio y Seguridad Humana.

21. Plan de Actualización, Reposición y Mantenimiento

22. Póliza de Seguro de Accidentes

23. Plan de Convivencia

24. Plan de Acompañamiento y Fortalecimiento familiar

25. Instrumento de Caracterización Socio familiar.

	26. Procedimiento de Actuación Frente a la Identificación de Posibles Casos de Amenaza, Vulneración o Inobservancia de los Derechos de los Niños y Niñas.		
	27. Documento de Estrategias de Trabajo con las Familias		
	28. Directorio Actualizado de Autoridades e Instituciones		
	29. Correo electrónico de notificación de inscripción aprobada en el Registro Único de Prestadores de Educación Inicial del Sistema de Información de Primera Infancia		
5. Organiza y actualiza la documentación de las niñas y los niños.	1. Cuenta con una guía para la organización de los documentos requeridos de las niñas y los niños.	Si	8,33%
	2. Cuenta con los siguientes documentos organizados y actualizados según lo estipulado en la guía para la organización documental: a. Registro civil de nacimiento b. Carné de vacunación completo para la edad c. Certificado de afiliación al sistema de seguridad social en salud (SGSSS) d. Soporte de asistencia a la valoración integral en salud (control de crecimiento y desarrollo) e. Condiciones de salud de la niña y el niño f. Caracterización socio familiar de la niña, niño y su familia g. Copia del documento de identidad del padre madre o cuidador h. Consentimiento informado del padre / madre / cuidador / tenedor para el manejo y registro de la información de las niñas y los niños en el Sistema de Información definido por el Ministerio de Educación Nacional.	No (En proceso)	0%
6. Registra, analiza y tramita las sugerencias, quejas y reclamos sobre la prestación de la educación inicial y genera las acciones pertinentes.	1. Cuenta con un procedimiento para la gestión de las peticiones, quejas, reclamos desde el registro hasta el trámite y generación de acciones pertinentes.	No	0%
	2. En caso de haberse presentado peticiones, quejas y reclamos, cuenta con evidencias de la implementación del procedimiento.	No	0%
7. Planifica e implementa procesos de evaluación y acciones de mejora en el marco	1. Cuenta con un documento para la evaluación y plan de mejoramiento del servicio de educación inicial.	No (En proceso)	0%

de la planeación estratégica.	2. Cuenta con los soportes de la implementación de la evaluación y plan de mejoramiento (evaluación por expertos, autoevaluación, plan de mejoramiento, PQRS, Análisis DOFA, encuestas de satisfacción).	No (En proceso)	0%
-------------------------------	--	--------------------	----

Total porcentaje cumplimiento

25%

Nota. Verificables del componente administrativo y de gestión con base en MEN (2014) y diligenciamiento propio

Entonces, al identificar el cumplimiento de los estándares del componente pedagógico a través de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN, se pudo establecer, de manera general, que el componente administrativo y de gestión es el de más bajo porcentaje de cumplimiento con tan solo el 25%, por lo que se debe enfatizar allí para mejorar en el cumplimiento de estos aspectos. Por su parte, los componentes de mayor cumplimiento son, en su orden, los de talento humano y el de familia, comunidad y redes sociales con un 85,71% y 83,3% de cumplimiento respectivamente, como se puede apreciar en la Tabla 9, así:

Tabla 9.

Resultados generales matriz de condiciones verificables del MEN sala maternal Creando Futuro

Componente	Número de condiciones de calidad	Número de verificables	Porcentaje de cumplimiento
Familia, comunidad y redes sociales	6	12	83,33%
Salud y nutrición	12	23	53,33%
Proceso pedagógico y educativo	6	18	44,44%
Talento humano	4	7	85,71%
Ambientes educativos y protectores	21	69	73,91%
Administrativo y de gestión	7	12	25%
Total	56	141	60,95%

Nota. Consolidado de resultados generales por cada componente con base en MEN (2014) diligenciamiento propio

De esta manera, el análisis general de la matriz de condiciones verificables del MEN deja ver que los componentes de más bajo cumplimiento en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá son el administrativo y de gestión y el de proceso pedagógico y educativo, por lo que se evidencia una grave falencia en cuanto al manejo de la sala y la educación que allí se imparte a los distintos niños y niñas, así como el acompañamiento e integración educativa que se hace con los padres de familia mediante la pedagogía utilizada. Esto hace que los procesos actuales deban ser analizados con mayor detenimiento, actualizados y complementados con las orientaciones pedagógicas modernas del MEN acorde con la realidad cultural y sociodemográfica de la localidad y población donde se ubica este centro de educación.

En este sentido, es evidente la necesidad de presentar una propuesta de guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional que pueda ser socializada con la directora y practicante de la sala maternal Creando Futuro, a fin de que sea implementada para capacitar a directivos, docentes y practicantes en educación, con el propósito de mejorar los procesos pedagógicos y administrativos, principalmente. Además, será un documento que puede servir como base para el continuo mejoramiento de los demás componentes y la actualización de personal nuevo que ingrese a la sala maternal a cumplir labores administrativas o de docencia.

Entrevista

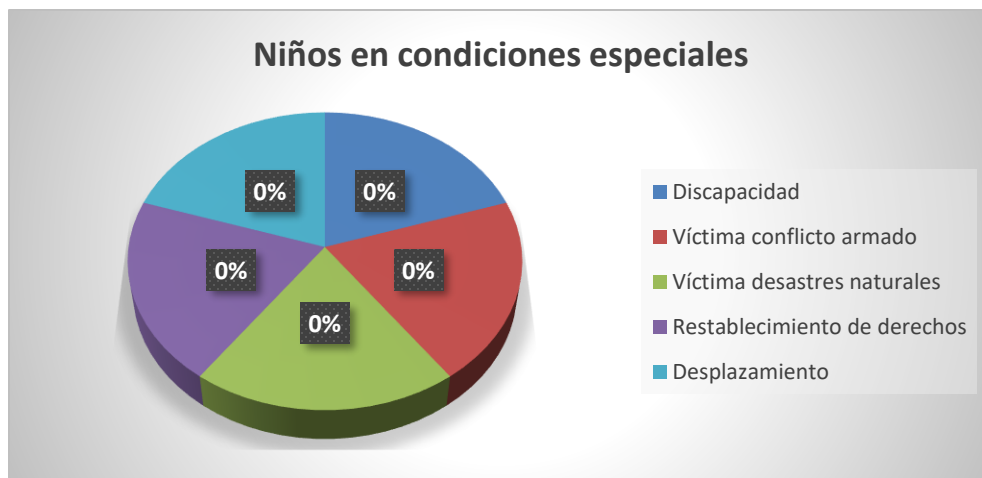
La entrevista estuvo compuesta por un total de 16 preguntas, abiertas y cerradas, contextualizadas dentro del marco de la investigación y aplicadas a la directora de la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá. Allí se pudo establecer que la jornada de atención va

desde las 07:30 a.m. hasta las 06:00 p.m. atendiendo a un total de 28 niños y niñas con edades entre los 12 a 23 meses (14) y los 24 a los 36 meses (14). (Ver apéndice 1)

Frente a la primera pregunta: ¿Cuántos niños(as) hay en la sala maternal en las siguientes condiciones: discapacidad, víctima de conflicto armado, víctima de desastres naturales, ¿en proceso de restablecimiento de derechos y población en situación de desplazamiento?, la respuesta para todas las variables fue cero como se muestra en el Gráfico 1.

Gráfico 1.

Niños en condiciones especiales



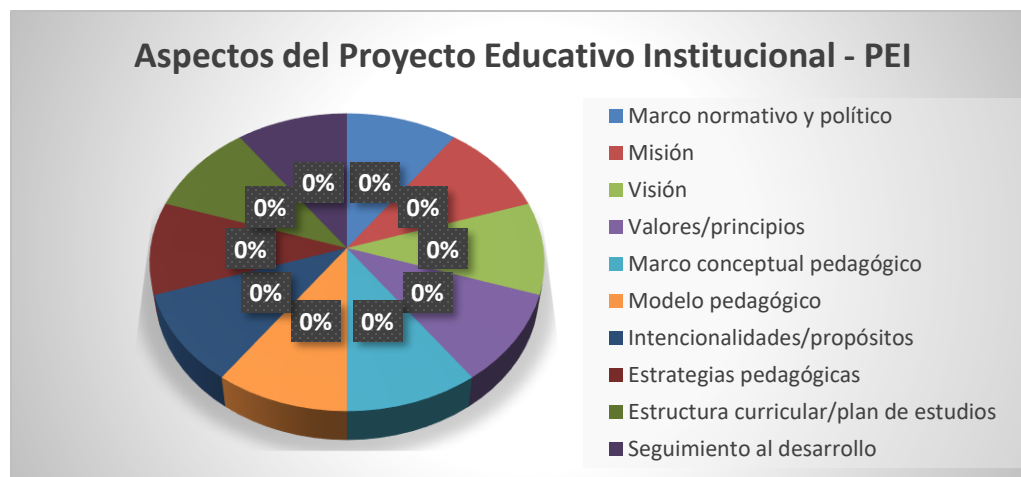
Fuente. Autoría Propia

Entonces, de acuerdo a estos resultados se puede decir que la localidad donde se ubica la sala maternal Creando Futuro no existe población mayoritaria en condiciones de vulnerabilidad, dado que dentro del centro educativo no se registran niños o niñas con este tipo de condiciones especiales. Sin embargo, como lo manifiesta Violante (2018) es necesario abrir nuevos espacios y planear la educación desde la inclusión social y la diversidad cultural dado que son características del mundo moderno y globalizado en los distintos escenarios, contextos y situaciones de la sociedad actual.

Frente a la segunda pregunta: ¿La sala maternal cuenta con Proyecto Educativo Institucional?: Si__ No__ .Si su respuesta fue positiva, marque con una X los aspectos que contiene el PEI. La respuesta en este caso fue negativa mostrando que la institución educativa no cuenta con un PEI que contenga las variables descritas en la pregunta, como lo muestra el Gráfico 2.

Gráfico 2.

Aspectos del Proyecto Educativo Institucional - PEI



Fuente. Autoría Propia

De acuerdo a las anteriores respuestas, se puede evidenciar una falencia grande en materia de planeación dentro de la sala maternal Creando Futuro dado que el PEI es una guía para docentes y niñas y niños donde se plasman los principios, la filosofía de la institución, los recursos, las funciones y los fines que se pretenden alcanzar en materia educativa, administrativa e institucional. De esta manera, además de ser una carta de navegación fundamental, como lo señalan Caputo y Gamallo (2010), mediante este documento se puede medir la calidad de las actividades y los resultados obtenidos así como los planes pedagógicos de acuerdo a los niveles educativos y las diferentes edades de niñas y niños, además de promover la participación de las

familias en los distintos procesos escolares, ya que la educación moderna exige la vinculación directa de las familias como actor principal de los escenarios de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte, la Guía 51 del MEN dentro del Estándar 24 del componente pedagógico señala que es necesario que las instituciones que atienden la educación inicial deben contar con un proyecto pedagógico coherente con la normatividad actual en materia técnica, política y de gestión para garantizar la atención integral de los niños y niñas; así como articularse con las orientaciones pedagógicas a nivel territorial y nacional dentro de las distintas realidades socioculturales, las necesidades y las condiciones, tanto de niñas y niños como de las familias y los mismos cuidadores. Entonces, se pudo evidenciar que un requisito esencial de las instituciones educativas que atienden la educación inicial, no se cumple en la sala maternal Creando Futuro, generando vacíos educativos y administrativos dentro de su ejercicio de actividades diarias.

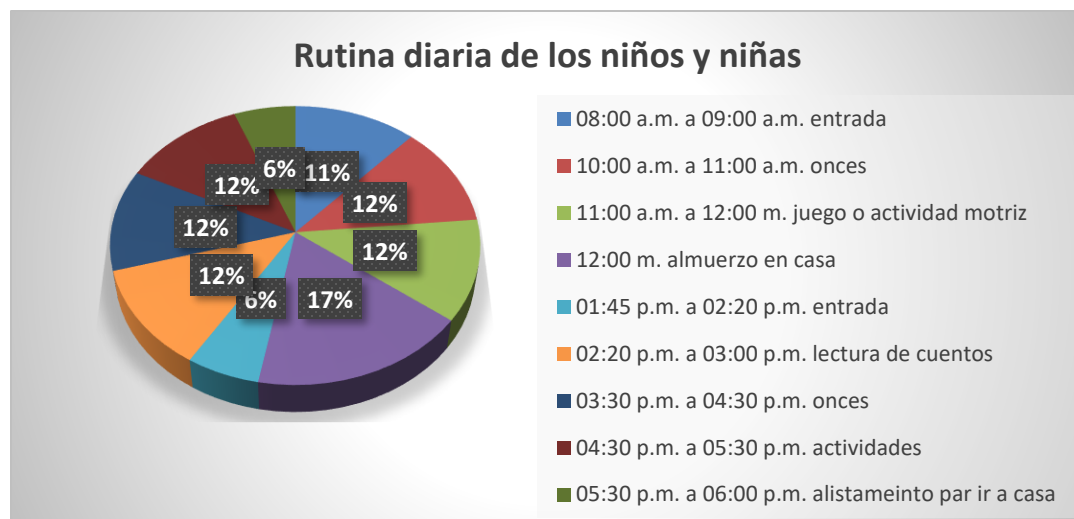
Frente a la tercera pregunta: Si tiene definido el PEI, ¿Cuál es la orientación del modelo pedagógico? En este caso la respuesta quedó en blanco y no se obtuvo una respuesta debido a que la institución educativa sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá no cuenta con un Proyecto educativo Institucional – PEI dentro de sus documentos administrativos o educativos, por lo que tampoco está definida su orientación pedagógica.

Con respecto a la cuarta pregunta: ¿Puede describir cuál es la rutina de un día con los pequeños de 0 a 3 años?, la respuesta obtenida da cuenta de los horarios establecidos en la sala maternal dentro de los cuales se establecen las horas de entrada y salida de niñas y niños, las

horas de alimentación y las horas de juego como parte del trabajo pedagógico que se realiza con los niños y niñas en la rutina diaria de aprendizaje pedagógico de la sala maternal, como se muestra en el Gráfico 3.

Gráfico 3.

Rutina diaria de los niños y niñas

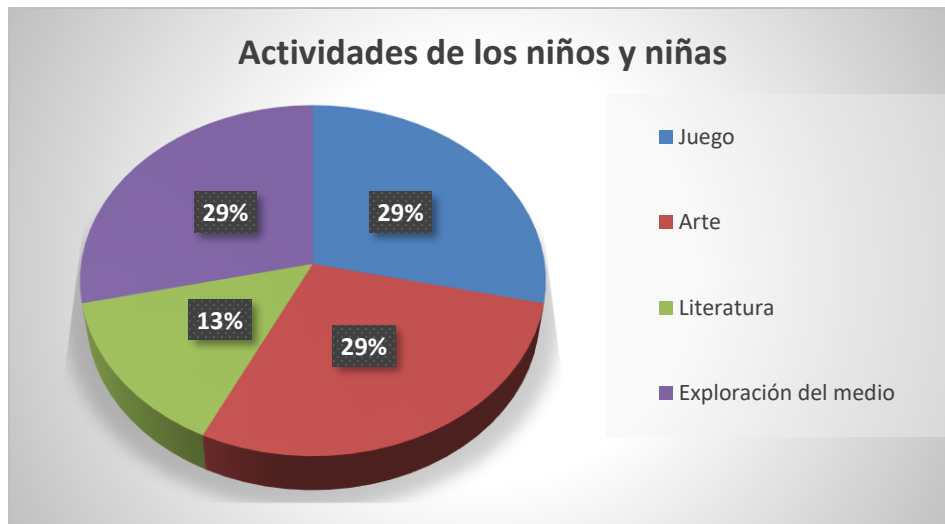


Fuente. Autoría Propia

De acuerdo a las anteriores respuestas, se puede evidenciar que la sala maternal Creando Futuro tiene un horario de trabajo diario de ocho horas con un intervalo de dos horas para el almuerzo de los niños y niñas en sus respectivas casas. Asimismo, de este tiempo se destinan tres horas para actividades recreativas y pedagógicas que estimulan el desarrollo de niñas y niños con ejercicios como la lectura de cuentos, juegos, motricidad y experimentación del entorno. También, se destinan dos horas para las onces de niñas y niños, una vez en la mañana y otra vez en la tarde. Además, se debe resaltar que en las tardes la asistencia de los niños y niñas a las actividades es menor que en las mañanas debido a que algunos de ellos no los llevan o los que asisten dedican esa hora de la tarde para dormir.

Por lo tanto, se pudo evidenciar que las actividades pedagógicas se trabajan correctamente como lo señalan Carballar y Jiménez (2016) al decir que el tiempo de duración de este aspecto no debe exceder una hora ya que en este tiempo los niños y niñas experimentan el aprendizaje significativamente y pasado este tiempo tienden a estar cansados y aburridos, por lo que se deben alternar las actividades de descanso, juego y alimentación. Asimismo, para Violante (2018) los tiempos deben ser flexibles y adaptables a las condiciones y necesidades de niñas y niños y las familias, teniendo en cuenta que la finalidad es el desarrollo pleno de niñas y niños y no la rigidez de las instituciones.

En cuanto a la quinta pregunta: Realiza actividades relacionadas con juego, arte, literatura y exploración del medio. (Marque S para sí, N para no). La mayoría de las respuestas fueron marcadas con una S, lo que significa que se realizan este tipo de actividades benéficas para el desarrollo integral de niñas y niños. Solamente, se marcó con una N la enseñanza y práctica de actividades relacionadas con el arte en niños y niñas de cero y un año, lo que refleja que en esta edad no se está implementando este tipo de ejercicios, siendo una falencia en la sala maternal como se muestra en el Gráfico 4.

Gráfico 4.*Actividades de los niños y niñas*

Fuente. Autoría Propia

De acuerdo a las anteriores respuestas, se puede establecer que la mayoría de los niños realizan actividades necesarias para su desarrollo físico y cognitivo, como el rasgado de papel, la lectura de cuentos, la visita a la ludoteca y los juegos libres entre ellos mismos siendo esto un ejercicio necesario y estimulante para la formación de niños y niñas en la etapa inicial como lo señala Escobar (2006) quien afirma que la educación para este tipo de población, a diferencia de la educación para adultos, debe ser a través de experiencias significativas, el juego libre y la experimentación con objetos del medio por lo que debe estimularse la parte cognitiva, emocional, motora, sexual, moral y de lenguaje con actividades diversas. Asimismo, como lo manifiesta Britton (2000), los niños y niñas de estas edades tienen una mente absorbente, quieren ser independientes y aprender a su ritmo por lo que lo hacen mejor a través del juego. Entonces el arte como actividad fundamental en la política educativa colombiana no debe obviarse en ninguna etapa del desarrollo de la primera infancia ya que tiene varios aspectos y actividades

acorde con la edad y la estimulación de niñas y niños (Rodríguez, 2020).

En cuanto a la sexta pregunta: ¿Qué otro tipo de actividad realiza con los niños(as) de 0 a 3 años?, la respuesta obtenida muestra que todas las actividades que se trabajan están relacionadas con el desarrollo de la motricidad gruesa, enfocadas en el juego como los saltos y el rasgado como se muestra en el Gráfico 5. Por lo que se evidencia que faltan mayores actividades de desarrollo como la motricidad fina, la experimentación del medio natural, la estimulación de formas y colores, así como la integración permanente de actividades con la familia como actor principal en la educación de la primera infancia.

Gráfico 5.

Otras actividades de los niños y niñas



Fuente. Autoría Propia

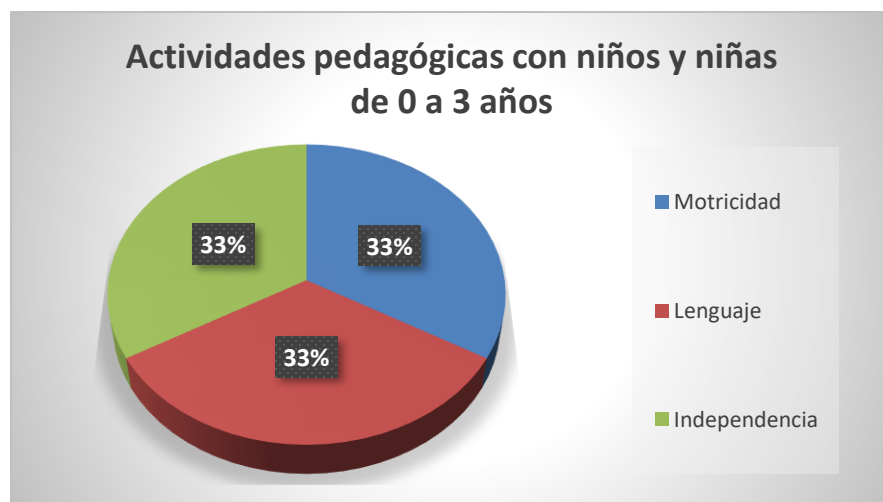
De esta manera, las respuestas anteriores reflejan que las actividades pedagógicas en la sala materna Creando Futuro son muy limitadas para el correcto desarrollo cognitivo, emocional, físico, moral y social de los niños y niñas, ya que la mayor parte de los ejercicios, si bien se realizan a través del juego, solo se enfocan en el desarrollo de la motricidad gruesa, dejan de lado otros aspectos importantes como lo señala Rodríguez (2010) al decir que la educación inicial

comprende diversidad de actividades enfocadas en el desarrollo integral de los niños y niñas donde se potencien las habilidades y se fortalezcan las debilidades, al igual que se parta de las necesidades propias de niñas y niños, sus familias y el contexto de vida de las condiciones individuales y culturales del medio en el que viven y se desenvuelven.

En cuanto a la séptima pregunta: ¿Considera que con los niños(as) de 0 a 3 años, se deben realizar actividades pedagógicas? Sí__ No__. ¿En su opinión, qué tipo de aprendizaje deben lograr los niños(as) en estas edades?; la respuesta obtenida señala que para la sala maternal Creando Futuro si es importante realizar actividades pedagógicas en los niños y niñas de cero a tres años, con aprendizajes basados en la motricidad, el lenguaje y la independencia, como se muestra en el Gráfico 6. De esta manera, se puede ver que faltan mayores conocimientos en las directivas y docentes de la sala maternal para la implementación pedagógica de los requisitos necesarios en la primera infancia.

Gráfico 6.

Actividades pedagógicas con niños y niñas de 0 a 3 años



Fuente. Autoría Propia

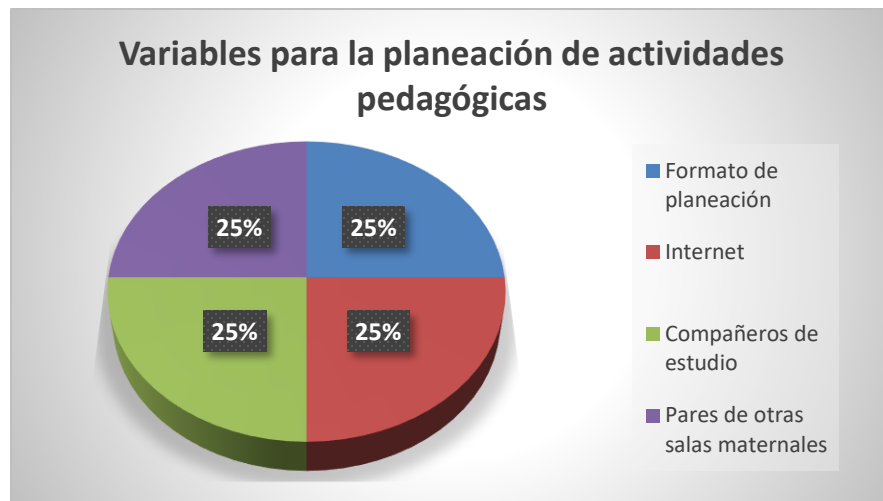
De esta manera, las respuestas anteriores muestran, nuevamente, que las actividades para

el desarrollo integral de los niños y niñas de la sala maternal Creando Futuro, son bastante limitadas desconociendo las políticas actuales de la educación inicial y los lineamientos territoriales y nacionales establecidos en la normatividad colombiana para este contexto. Asimismo, como lo señalan Sánchez *et al.* (2018) se hace necesaria la capacitación constante y continua de las personas que guían los procesos de educación inicial ya que deben estar acorde con las políticas de Estado y las necesidades del mundo moderno a través de la planeación pedagógica, la interpretación, el análisis y la práctica educativa con los niños y niñas de la primera infancia bajo un aprendizaje integral y significativo para su desarrollo y evolución en la vida.

En cuanto a la octava pregunta: ¿Se planean actividades pedagógicas a desarrollar con los niños? Sí__ No__. De ser afirmativo, responda las siguientes preguntas: ¿Utiliza algún instrumento para planear de las experiencias pedagógicas? ¿Quiénes intervienen en la planeación de las actividades pedagógica?; la respuesta inicial fue afirmativa dejando ver que si se planean actividades pedagógicas para desarrollar con los niños y niñas en la sala maternal; además, se utilizan instrumentos como el formato de planeación, apoyado en la consulta de medios como el internet, compañeros de estudio y pares de otras salas maternas, como se muestra en el Gráfico 7.

Gráfico 7.

Variables para la planeación de actividades pedagógicas



Fuente. Autoría Propia

De esta manera, las respuestas anteriores muestran que la planeación de actividades pedagógicas en la sala maternal Creando Futuro se crea en torno a un campo de acción sesgado en los compañeros de trabajo o estudio y el internet, dejando ver que si existe desconocimiento en estas personas también se trasmite en la planeación de la sala maternal. En este sentido, Sánchez *et al.* (2018) manifiestan que la directriz principal para la planeación de actividades pedagógicas en la primera infancia es la normatividad actual del Estado y las condiciones de la sociedad moderna; asimismo, expresan que es necesario tener en cuenta el contexto de los factores culturales, políticos y sociales debido a que el mundo moderno está en constante cambio y transformación sujeto, principalmente, a estos factores. Además, para Parra (2015) en esta planeación no se deben desconocer a las familias como actores principales de la educación, quienes ayudan en el trabajo conjunto debido a que focalizan la formación afectiva, social y educativa de niñas y niños cultivando, también, la seguridad y autoestima de los niños y niñas en la experimentación de las actividades cotidianas y la exploración del entorno de vida.

Con respecto a la novena pregunta: Los pequeños de 0 a 3 años, manifiestan ¿gustos, habilidades o talentos? Sí__ No__. ¿Realizan actividades para potenciar estas manifestaciones individuales?; la respuesta de la directora fue que los niños y niñas dejan ver ciertos tipos de talentos y habilidades que se han identificado, principalmente, en el tema de la pintura y el rasgado de papel como se muestra en el Gráfico 8. Asimismo, señala que en la sala maternal se tiene presente que cuando un niño o niña termina rápido en una actividad de este tipo se debe tener listo otro ejercicio para ayudarle a desarrollar más potencialidades dentro de su talento.

Gráfico 8.

Gustos o habilidades de los niños y niñas



Fuente. Autoría Propia

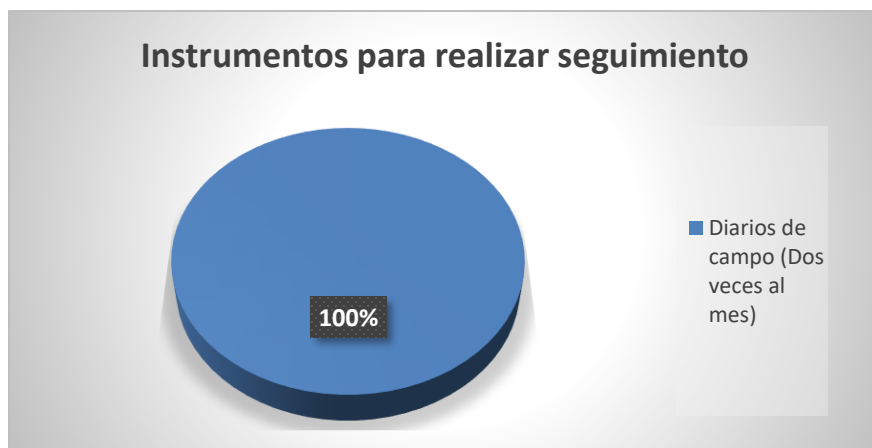
De acuerdo a las anteriores respuestas se puede ver que los docentes identifican algunas habilidades o talentos en los niños y niñas, pero no muestran un margen amplio de habilidades descubiertas en niñas y niños. Además, no realizan actividades específicas para potenciar los talentos con actividades integrales, sino que delegan más trabajo en el área que advierten las habilidades sin recurrir a múltiples aspectos para lograr un mejor desarrollo de estos talentos. En este sentido, Jaramillo (2007) expresa que para desarrollar habilidades, potencialidades y talentos

en niñas y niños es necesario realizar un trabajo investigativo, educativo y pedagógico ya que estas características en una persona pueden ser adquiridas o heredadas y deben identificarse de manera correcta para diseñar estrategias y actividades complementarias que beneficien de manera individual y colectiva dentro del grupo de trabajo.

Con respecto a la décima pregunta: ¿Cuentan con mecanismos e instrumentos para realizar seguimiento al desarrollo de los niños y las niñas? Sí__ No__ ¿cuáles? ¿Cada cuánto se registra el seguimiento?; la respuesta fue que si se cuenta con instrumentos de seguimiento dentro de la población estudiantil mediante los diarios de campo que se diligencian dos veces al mes (cada quince días). De esta manera, se hace seguimiento a las actividades, individuales y grupales, que se realizan en la sala maternal, advirtiendo detalles y aspectos que se pueden pasar por alto en las rutinas cotidianas de la enseñanza-aprendizaje.

Gráfico 9.

Instrumentos para realizar seguimiento



Fuente. Autoría Propia

En este sentido, el MEN (2014) señala que es necesario hacer seguimiento periódico a las actividades y acciones pedagógicas para lograr un desarrollo infantil óptimo desde el área

educativa y de cuidado en coherencia con las políticas de Estado, las orientaciones de la educación inicial y los fundamentos técnicos, políticos y de gestión. Además, es necesario hacer seguimiento individual para reconocer las capacidades y dificultades con el fin de acompañar este proceso de desarrollo y socializarlo con las familias y demás cuidadores.

Con respecto a la pregunta once: ¿Vincula a los padres de familia/ acudientes de los niños y niñas en las actividades de los niños? ejemplo: rutinas diarias, salidas pedagógicas, seguimiento al desarrollo de los niños, entre otros... Si__ ¿Cómo? No__ ¿Por qué?; en este caso la respuesta fue que la sala maternal si vincula a los padres de familia en las actividades de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas mediante el envío de tareas, cada ocho días, sobre las actividades llevadas a cabo durante la semana; además de tener planeadas salidas de campo con los padres de familia para tener mejor interacción como actores principales en el desarrollo de niñas y niños.

Gráfico 10.

Actividades con padres o acudientes



Fuente. Autoría Propia

En este sentido, Cortés (2017) expresa que la atención integral no solo se refiere a las

acciones educativas sino a la incorporación de los actores primordiales para el desarrollo de los niños y niñas donde se incluye a las familias, su entorno, su forma de vida, las condiciones culturales, socioeconómicas y educativas, así como los pre saberes y la comunidad donde residen para establecer patrones de vida e incorporación de acciones en el desarrollo de niñas y niños.

Con respecto a la pregunta doce: ¿Se reúnen con sus compañeras de trabajo para mejorar o cambiar las prácticas pedagógicas desarrolladas? O ¿cuenta con el tiempo para planear nuevas actividades con los niños(as) o mejorar sus rutinas?; la directiva responde que antes lo hacía intercambiando ideas con compañeros y colegas, pero, en la actualidad, no cuenta con el tiempo suficiente para hacer este tipo de actividades; sin embargo, lo hace con la practicante de la sala maternal retroalimentando temas de la cotidianidad dentro de la sala maternal. Esto demuestra que la sala maternal Creando Futuro presenta una falencia en cuanto a la autoevaluación continua de los procesos y procedimientos llevados a cabo, lo que impacta en la calidad de la educación impartida y las experiencias significativas que puedan tener los niños y niñas. Al respecto, el MEN (2014) señala que las instituciones educativas deben retroalimentar las acciones con sus pares, los padres de familia y la comunidad educativa, así como hacer autoevaluación de la metodología y pedagogía implementada, el nivel de desarrollo alcanzado, el cumplimiento de metas y la apropiación de saberes que ha adquirido cada uno de los niños y niñas.

En cuanto a la pregunta trece: ¿Sabe qué es la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia?; la directiva responde que si la conoce refiriendo que son las orientaciones o condiciones de calidad que deben reunir las instituciones que prestan los servicios de educación inicial. Sin embargo, no describe aspectos importantes contenidos en la Guía 51, la clasificación de componentes o la numeración de estándares que se describen en este

documento como aporte para el mejoramiento de la calidad educativa en la educación inicial y la atención integral de niños y niñas. Asimismo, es evidente su desconocimiento, dado que, en respuestas anteriores, se puede notar que no aplican conceptos básicos o reglamentarios como la conformación de un PEI. En este sentido, Ordóñez (2004) señala que no basta con conocer un documento oficial de políticas educativas, sino que es necesario la lectura, el análisis y la comprensión de su contenido por parte de los maestros como un deber profesional, así como de su correcta implementación en los ambientes de aprendizaje desde la pedagogía y la disciplina, relacionándolos con la cultura de vida y cada una de las áreas del conocimiento.

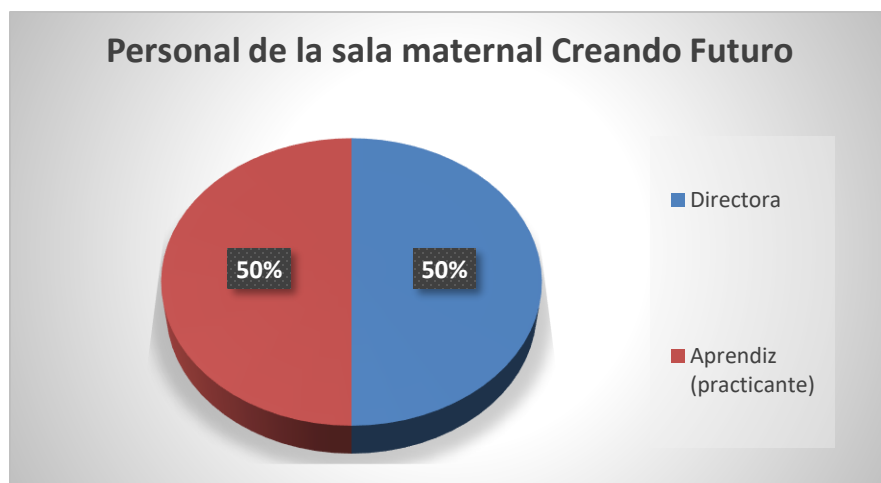
Por su parte, frente a la pregunta catorce: ¿En la sala maternal aplica los estándares del componente pedagógico descritos en la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional?; se obtuvo una respuesta negativa, ya que la directiva señala que intentan cumplirlos, pero no lo hacen a cabalidad, sin embargo, ya no trabajan como el típico jardín de niños y niñas porque se basan en orientaciones pedagógicas y curriculares en un 75%. Además, señala que es bastante difícil dado que los padres de familia exigen resultados tangibles por lo que es necesario trabajar con materiales como libros. Al respecto, el MEN (2014) señala que la educación inicial es un proceso integral de experimentación y descubrir del mundo por parte de los niños y niñas, entonces se deben utilizar diversos materiales, así como la incorporación de las herramientas TIC para un óptimo desempeño e incorporar a las familias en los procesos para que estos estén actualizados y a tanto de las metodologías o pedagogías aplicadas, así como de lo que logran sus hijos.

Frente a la pregunta quince: ¿Cuántas personas laboran en la institución, que rol desempeña y qué profesión tienen?; se pudo establecer que, actualmente, laboran solo dos

personas en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá. Una de ella es la directora con un grado académico de Técnica en atención de la primera infancia y un aprendiz que se desempeña como practicante ejerciendo las funciones de maestra con los niños y niñas, como se muestra en el Gráfico 9. De esta manera, se pudo evidencia que en la sala maternal hace falta personal más capacitado para la atención diaria de los niños y niñas, así como un número mayor de docentes o auxiliares teniendo en cuenta que allí asisten diariamente un total de 28 niños y niñas con edades entre los cero y los tres años durante jornadas de ocho horas diarias, lo que implica de cuidados y atenciones especiales que no pueden ser abarcadas por una sola persona sino que es necesario que existan dos o tres personas a cargo de este número de población para hacerlo de la manera correcta y lograr aprendizajes significativos y educación de calidad.

Gráfico 11.

Personal de la sala maternal Creando Futuro



Fuente. Autoría Propia

Por último, frente a la pregunta dieciséis: ¿Los maestros y auxiliares pedagógicos participan en jornadas de capacitación? ¿Sobre qué temas? ¿Con qué entidades?; la respuesta fue

que en días anteriores la practicante estuvo en la Caja de Compensación Familiar de Boyacá (Comfaboy) en una capacitación sobre neuro-educación. Aunque solo se nombró una capacitación, se puede ver que fue se relaciona con el contexto de la investigación y la practicante se mantiene actualizada en estos temas.

Gráfico 12.

Capacitación a maestros y auxiliares



Fuente. Autoría Propia

En este sentido, Rodríguez (2010) señala que en los contextos de atención de la educación inicial es preciso que los maestros o cuidadores se capaciten continuamente teniendo la flexibilidad necesaria para hacer ajustes permanentes a sus conocimientos y prácticas educativas, así como para tomar decisiones y medidas necesarias acordes con cada escenario o momento de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, para Robledo, Amador y Ñáñez (2019) es necesario que los docentes de primera infancia puedan crear grupos de discusión y capacitación con sus pares para conocer, adaptarse y profesionalizar su actividad con los nuevos conocimientos que trae el mundo moderno, garantizando, así, la formación integral de la primera infancia.

Diarios de Campo

Los diarios de campo se aplicaron en dos jornadas diferentes con un promedio de duración entre dos a cuatro horas diarias de observación dentro de las jornadas cotidianas de la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá. Asimismo, se diligenciaron de acuerdo a nueve categorías de observación: desarrollo de la individualidad, proyecto pedagógico, estrategias pedagógicas, espacios de reflexión del talento humano, actividades rectoras, interacciones, identidad cultural, inclusión y acompañamiento familiar en los procesos pedagógicos. De esta manera, cada jornada tuvo en cuenta los mismos parámetros para analizar el cumplimiento de ciertas acciones y aspectos fundamentales en la atención integral de la educación inicial. (Ver apéndice 2)

El primero de ellos inicio con el saludo a la directora y la presentación de la estudiante practicante del programa técnico de atención integral a la primera infancia, quien es la responsable de acompañar los procesos educativos de los niños y niñas durante las jornadas diarias en compañía de la directora. El segundo diario de campo se inicia con el saludo de la investigadora y la observación para el diligenciamiento de las respectivas categorías de observación. De esta manera, a continuación, se muestran los resultados obtenidos en cada una de las jornadas y las categorías planteadas para ser abordados, así:

Diario de campo número 1

Desarrollo de la individualidad.

- Los niños y niñas se golpean entre ellos
- No siguen las indicaciones de la practicante

- Uno de los niños llora mucho y la practicante optó por alzarlo durante dos horas descuidando las demás funciones y niñas y niños a cargo
- Para la directora este comportamiento es normal porque el niño es nuevo
- La directora y practicante se enfocan en los niños y niñas más pequeños
- Los niños y niñas más grandes juegan y se golpean entre ellos, ya que por la falta de atención se presenta agresividad
- Una de las niñas se ve muy aislada del grupo y no se ve interés de los docentes por corregir esta conducta
- La falta de actividades grupales no permite un relacionamiento y acercamiento de los niños y niñas
- Cada niño reconoce su nombre al llamado de la profesora, así como el nombre de sus compañeros
- Se puede ver el orden y la disciplina al momento de tomar las onces, pero al terminar desorganizan el aula

Proyecto pedagógico.

- Se enfocó la observación en los ambientes y espacios físicos de la sala maternal
- Existen tres salas para las actividades
- En la sala de atención al personal hay un escritorio, un perchero, tres canecas de basura, un estante para colocar los útiles escolares y un extintor. Asimismo, en este lugar los padres de familia dejan los coches cuando llegan los niños y niñas
- En la segunda sala existe un aula con tres cunas, una colchoneta y dos coches para los bebés

- En la tercera sala existe un aula grande con una piscina de pelotas, seis mesas con sus sillas plásticas, un televisor y un equipo de sonido
- La tercera sala no tiene material educativo o de apoyo y la decoración es muy plana por lo que no despierta el interés de los niños y niñas
- Sin embargo, esta sala tiene divisiones con puertas de madera, existe un baño y un botiquín de primeros auxilios

Estrategias pedagógicas.

- El ambiente general de la sala maternal es colorido con tonos suaves y claros
- Las ventanas son amplias y tienen rejas de protección
- No tienen juguetes para los niños y niñas
- Las niñas y los niños juegan entre sí
- La practicante realiza el ejercicio de lectura a través de un cuento que es también rompecabezas
- La practicante no permite que niñas y niños armen el rompecabezas y lo hace ella misma
- Al no permitir que los niños y niña armen el rompecabezas, se limita la creatividad, curiosidad y exploración del medio
- No existen videos como recurso TIC
- La música que se coloca es pausada y se baja el volumen para la interacción de niñas y niños.
- No se evidenció planeación de actividades pedagógicas por parte de la directora o practicante

Espacios de reflexión del talento humano.

- No se evidencian espacios de reflexión o autoevaluación sobre las actividades cotidianas

Actividades rectoras.

- Literatura dirigida por la practicante
- Juego libre entre los niños y niñas
- No existe material de apoyo para el juego libre
- La practicante no es clara en las indicaciones dadas a niñas y niños.
- No existe acompañamiento a los niños y niñas en el desarrollo de las actividades

Interacciones.

- Los niños y niñas juegan en grupo
- Existen momentos del juego grupal en el que niñas y niños se empujan y golpean
- No existen patrones claros de disciplina que fomente el respeto mutuo
- No existe disciplina para el cumplimiento de horarios y los niños y niñas llegan en diferentes horarios
- La practicante solo se limita a hacer preguntas después de las lecturas sin promediar una verdadera interacción
- La participación grupal en estas actividades es muy mínima (solo tres niños participan)
- Los niños más pequeños tampoco participan en esta actividad de lectura
- Se evidenció un estudiante de nueve meses que no gatea, llora mucho y está cuatro kilos por debajo del peso normal

Identidad cultural.

- No se evidencian acciones para favorecer e impactar en la identidad cultural o reconocimiento del contexto por parte de niños y niñas

Inclusión.

- No existen niñas y niños bajo los parámetros de la inclusión

Acompañamiento familiar en los procesos pedagógicos:

- No se pudo evidenciar comunicación o acompañamiento de las familias en las actividades diarias

*Diario de campo número 2***Desarrollo de la individualidad.**

- El día inicia con sólo seis niños y niñas presentes y se completan a diez durante la mañana
- Los niños y niñas se golpean constantemente frente a la practicante sin tener reacción o corrección por parte de esta
- No existen actividades para potenciar los gustos, preferencias o talentos, así como suplir necesidades
- No se realizan actividades dirigidas para mejorar el comportamiento y la convivencia
- Los niños y niñas juegan y pelean a puños entre ellos
- No existe material didáctico como juguetes y cuentos
- El espacio es muy reducido para niñas y niños, por lo que permanecen el mismo

sitio

- A los niños y niñas se les reparte fichas individuales con las cuales juegan un corto tiempo, pero se aburren y se las lanzan y golpean entre ellos
- Existe una niña de dos años y medio que es muy sola y callada sin recibir atención especial para su caso
- Existe un bebé que llora mucho y lo aíslan con la niña callada en otra sala con la directora
- Los niños y niñas no reconocen los distintos momentos de cada actividad, por lo que se genera desorden y reconocimiento de ciclos
- Los niños y niñas no cumplen con las indicaciones de la practicante dificultando, así, el desarrollo de las actividades
- Niñas y niños sí reconocen el momento de las onces o de deseo de ir al baño

Proyecto pedagógico.

- Los niños son vestidos con delantal plástico, se les pasa una hoja base y se les indica que van a pintar
- Más tarde la practicante hace entrega de papel para rasgar y pegar el dibujo hecho, además realiza otro dibujo de un cerdo
- No existe coherencia en las indicaciones de la actividad y su desarrollo
- No se ve intencionalidad clara en el ejercicio planteado por lo que los niños y niñas asimilan que pintar es lo mismo que pegar
- La practicante realiza esta aclaración al darse cuenta
- La docente hace entrega de hojas base para decorar con plastilina

- La practicante suministra cordones y chaquiras para trabajar
- Estos ejercicios se enfocan en la motricidad fina, gruesa, arte y juego libre

Estrategias pedagógicas.

- Se deja en el piso una canasta con fichas para que los niños y niñas jueguen libremente
- Se permite a niñas y niños jugar en la piscina de pelotas por grupos
- Mientras niñas y niños esperan el turno para entrar a la piscina juegan con las fichas de la canasta
- Niñas y niños juegan en grupo con las chaquiras y cordones
- Niñas y niños hacen pausas de alrededor de tres minutos para sentarse y luego levantarse a jugar con los materiales entregados
- Con estas actividades se ve motivados y felices a los niños y niñas
- Se pueden ver mayores actividades enfocadas en la motricidad fina, arte, exploración del medio y juego
- Se pudo evidenciar la planeación escrita de la jornada educativa por parte de la practicante

Espacios de reflexión del talento humano.

- Docente y practicante hablan sobre la situación del bebé que llora constantemente y está bajo de peso
- Se toca el tema de la agresividad de los niños y niñas para abordarlo desde el punto de vista de la psicología
- Se explica que los juguetes están permitidos uno por día debido a que se hace

mucho desorden

- Al no saber cómo abordar el tema de la agresividad, la investigadora la orienta sobre la realización de actividades programadas con intencionalidad clara

Actividades rectoras.

- Se evidencian actividades lúdicas y d exploración del medio, pero limitadas por la docente
- La profesora y practicante estimulan verbalmente a los niños y niñas
- No se da espacio para reconocer los verdaderos intereses de niñas y niños
- Se puede ver que hace falta literatura en la sala maternal
- La música tiene un sonido muy bajo casi imperceptible, por lo que no genera mucha estimulación auditiva

Interacciones.

- Se evidencia la entrega de elementos a los niños y niñas, por parte de la practicante, además de señalar lo que se debe hacer
- Se puede notar que la interacción entre docente y niñas y niños es muy limitada

Identidad cultural.

- La docente y practicante no promueven los espacios de interacción entre niñas y niños, ya que los separan al momento de las onces
- Los niños y niñas muestran una marcada tendencia cultural de la región de Boyacá donde predomina un poco el machismo
- Se puede notar que los niños no hacen amistad con las niñas y los juegos los realizan de manera separada

- Es evidente la falta de trabajo en este sentido, por medio de actividades que los integren y enseñen que niños y niñas son iguales y puede realizar las mismas actividades

Inclusión.

- Existen momentos en los que se limitan los espacios de interacción entre niños y niñas, lo que genera algún tipo de exclusión de género

Acompañamiento familiar en los procesos pedagógicos.

- ‘¿No se evidencia acompañamiento educativo con las familias, ya que los padres dejan a niñas y niños y se van inmediatamente sin tener algún tipo de comunicación o proceso pedagógico conjunto?’

Conclusiones generales diarios de campo

- Se requiere el diseño previo de actividades en la sala maternal
- Es necesario enfocar las actividades en el respeto y la tolerancia para disminuir la agresividad
- Se deben diseñar y realizar actividades programadas que tengan intencionalidad clara para desarrollar aspectos específicos en los niños y niñas
- Hace falta más personal para atender las necesidades de la población estudiantil
- Falta mayor preparación pedagógica en la directora y practicante
- Es preciso contar con mayores elementos didácticos y juguetes para la interacción, creatividad y exploración de niños y niñas
- Falta mayor ambientación con dibujos, formas y colores

- Deben incluirse herramientas TIC como videos material multimedia en las actividades diarias
- Es necesario hacer análisis, autoevaluación, retroalimentación y corrección de errores periódicamente
- Se hace necesario definir estrategias de dominio del grupo
- Falta comunicación con claridad entre docentes y niñas y niños

Para finalizar el cumplimiento del objetivo específico número dos, podemos evidenciar que tanto en la matriz de verificación del MEN como en la entrevista y los diarios de campo se muestra que existen distintas falencias en los procesos que se llevan a cabo en la sala maternal Creando Futuro, principalmente en cuanto al cumplimiento de los componentes administrativo y de gestión y el de proceso pedagógico y educativo; siendo estos los pilares iniciales de un centro educativo en cuanto se debe tener una correcta organización y ejecución administrativa con miras a que la institución pueda funcionar correctamente en todas los servicios que ofrece a la comunidad en general, así como en sus variables, características y alcances. Además, la educación que se imparte y la pedagogía que se utiliza deben estar acorde con los lineamientos normativos de la legislación colombiana, en esta materia, así como con las condiciones del mundo moderno.

De esta manera, se hace evidente que la sala maternal Creando Futuro debe recibir un acompañamiento profesional para superar estas condiciones que afectan, no solo la educación de niños y niñas en edad inicial, sino que impacta los procesos con los padres de familia y el crecimiento profesional del centro educativo y las personas que allí laboran. En consecuencia, se

debe plantear una solución inmediata, enmarcada en una propuesta de guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del MEN, con miras a mejorar procesos, contenidos, temáticas y funciones generales de la sala maternal, así como impactar en la educación de niños y niñas que allí se forman.

Objetivo específico 2

Cumplimiento del segundo objetivo específico: **establecer la estructura y contenidos temáticos de la guía de orientación para la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá mediante un cuadro de rastreo documental basado en los referentes técnicos de educación inicial emitidos por el MEN.** Para el cumplimiento de este objetivo se tomaron ocho documentos del Ministerio de Educación Nacional – MEN correspondientes a las orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, como se muestra a continuación en la Tabla 10, así:

Tabla 10.
Rastreo documental de referentes técnicos de educación inicial del MEN

Referencia	Título	Autor	Resumen	Definiciones	Metodología	Hallazgos	Conclusiones	Fuentes primarias
Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Documento 20 Sentido de la Educación Inicial. [Página web]. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341810_archivo_pdf_se	Documento 20 Sentido de la Educación Inicial.	Ministerio de Educación Nacional - MEN	Orientación pedagógica que define el sentido de la educación inicial y se dan elementos conceptuales y metodológicos para fortalecer el trabajo	Las maestras, los maestros y agentes educativos que acogen a las niñas y los niños son los encargados de la educación con intencionalidades claras para	Se estructura de manera inicial desde un contexto histórico que permite identificar tres momentos fundamentales en el avance de la definición de la educación inicial. En segundo lugar, la educación inicial se establece a	Se identifica la necesidad de definir estrategias claras que favorezcan la articulación entre la educación inicial y el preescolar de forma tal que el tránsito se genere de la manera más armónica posible.	- Aunque se han conseguido avances importantes se requiere fortalecer el proceso para avanzar en la garantía de una educación inicial de calidad. - Los intereses y particularidades de los niños y niñas deben	Bárcena, F. y Mélich, J. (2000). La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. Madrid: Paidós. Blanco, R. (2009). “La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas”. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Comp. Marchesi, A.; Tedesco, J. C. y Coll, C. Madrid: Fundación Santillana, OEI, 87-89. — (2012). “Educación inclusiva y atención a la diversidad”. Peralta, V. y Hernández, L. (Coord.).

[ntido de la
educacion.
pdf](#)

de los agentes educativos	promover su desarrollo integral. Son actores fundamentales para la educación inicial, pues tienen bajo su responsabilidad y compromiso mediar entre las herramientas de la cultura y las capacidades de ellas y ellos para potenciar su desarrollo (Pág 67)	partir de un marco general que permite centralizar la definición e identificar el qué, para qué y quienes participan en la atención integral a la primera infancia. Finalmente, brinda orientaciones amplias sobre el proceso pedagógico que permiten identificar las estrategias pedagógicas que son adecuadas para el trabajo en la educación inicial.	Adicional se requiere reconocer que la educación inicial es significativa en sí misma. No pretende definir el contenido de materias o un conjunto de competencias. En consecuencia, los docentes serán acompañantes permanentes en el proceso de desarrollo de los niños y niñas.	ser un eje fundamental en la educación inicial. - La educación inicial requiere la generación de espacios de reflexión pedagógica entre docentes. - Es indispensable la definición de estrategias que favorezcan el tránsito armónico de niños y niñas entre la educación inicial y el preescolar.	Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021, 80-86. Candal Rocha, E. (1999). "A Pedagogia e a educação infantil". Revista Iberoamericana de Educación 22 (enero-abril). Madrid: OEI. Cerdeza Gutiérrez, H. (2003). Educación preescolar: historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Colombia. Diker, Gabriela. (s. f.). Organización y perspectivas de la Educación Inicial en Iberoamérica: "Principales tendencias". Madrid: OEI. Goldschmied, E. y Jackson, S. (2002). La educación infantil de 0 a 3 años. Madrid: Morata. Gómez Flórez, A. y Rodríguez Gómez, D. (2010). Relato histórico de la primera infancia en Colombia. Bogotá: MEN. Ministerio de Educación Nacional (2012). Formación de agentes educativos de la primera infancia en sistematización de experiencias significativas en educación inicial. Manual del tutor. Bogotá. — (2012). Una propuesta pedagógica para la primera infancia. Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial. Colombia. Paniagua,
---------------------------	---	--	---	--	---

-
- G. (2012). "El aporte de buenas interacciones en educación infantil". Peralta, V. y Hernández, L. (Coord.). Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021, 22-38.
- Paniagua, G. y Palacios, J. (2011). Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad. Madrid: Alianza.
- Peralta, M. (2007). Una pedagogía de las oportunidades. Nuevas ventanas para los párvulos latinoamericanos del siglo XXI. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- (2012). "El bienestar como fin para la construcción de la calidad en la educación de la primera infancia". Peralta, V. y Hernández, L. (Coord.). Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. Madrid: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021, 9-21.
- Pineda Báez, N., Garzón, J. Bejarano, D. y Buitrago, N. (2012). Sistematización del proyecto pedagógico educativo comunitario. Convenio 3076/2012. Bogotá: Cinde, ICBF.
- Reveco Vergara, O. (2012). "Educación infantil: un sistema de calidad en paralelo; educación formal y no formal". Peralta, V. y Hernández, L. (Coord.). Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana. La educación que queremos para la generación de los
-

								<p>bicentenarios. Madrid: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021, 107-123.</p> <p>Soto, C., Violante, R. y otros. (2008). Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Vasco U., C. (1989). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. Bogotá: Universidad Nacional.</p> <p>Zabalza, M. (2000). "Equidad y calidad en la educación infantil: una lectura desde el curriculum". Ponencia presentada en el Simposio Mundial de Educación Infantil: una Educación Infantil para el Siglo XXI. Santiago de Chile, 1 al 4 de marzo.</p>
<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Documento 21 El arte en la Educación Inicial. [Página web]. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf</p>	<p>Documento 21 El arte en la Educación Inicial.</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN</p>	<p>Orientaciones pedagógicas que enmarcan el arte en la educación inicial desde distintos lenguajes artísticos como la expresión dramática, la expresión musical y las artes plásticas y visuales.</p>	<p>El arte representa los múltiples lenguajes artísticos que trascienden la palabra para abordar la expresión plástica y visual, la música, la expresión corporal y el juego dramático. Es así como todos los desarrollos y aprendizajes que se adquieren durante este periodo dejan una</p>	<p>Se estructura, inicialmente, desde un panorama general del arte en la educación inicial con los distintos lenguajes artísticos, para luego adentrarse en la especificación de tres partes principales: las posibilidades que plantea la expresión dramática; el recorrido de posibilidades de la expresión musical y el crecimiento con las artes plásticas y visuales. Asimismo, al</p>	<p>Es necesario que maestros, maestras y agentes educativos entiendan y promuevan la inclusión de expresiones artísticas en la educación inicial, tales como música, drama y arte visual y plástico, dado que estas expresiones presentan la oportunidad de conocer, valorar y apropiarse de la cultura propia de cada territorio enmarcada</p>	<p>- Los distintos lenguajes inmersos en la expresión artística ayudan a que los niños y niñas puedan apreciar la vida y el arte. - Es necesario promover la reflexión y resignificación en torno al desarrollo de niños y niñas con estrategias que permitan visibilizar quienes son, cómo aprenden, qué sienten, qué hacen y qué piensan. - Este aprendizaje no solo impacta en los niños y niñas, sino</p>	<p>Aparici, R. y García-Matilla, A. (1989). Lectura de imágenes. Madrid: Ediciones de la Torre.</p> <p>Barret, G. (1979). Réflexions. Recuperado de http://www.giselebarret.com el 10 de diciembre de 2013.</p> <p>Berlitz, S. (2002). Educar con música. México: Aguilar.</p> <p>Bonafé, M. (2008). Los libros, eso es bueno para los bebés. México: Océano Travesía.</p> <p>Bosch, E y otros. (2002). Hacer plástica. Barcelona: Octaedro.</p> <p>Botero, C. (2009). ABC musical, guía de instrumentos para pequeños melómanos. Colombia: Ediciones B.</p> <p>— (2008). "¿Qué, por qué y cómo se educa en la música y en la literatura?". Cuadernos de Literatura Infantil Colombiana. Serie Temas 1. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia.</p> <p>— (2013). "Antón Pirulero: juego y música en la educación Inicial". Revista</p>

huella imborrable para toda la vida. Las experiencias pedagógicas que se propician en la educación inicial se caracterizan por ser intencional y responder a una perspectiva de inclusión y equidad que promueve el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y social, y de las características geográficas y socioeconómicas de los contextos en los que viven las niñas, los niños y sus familias. (P 13)	final aborda las expresiones artísticas desde la observación como público y el aprendizaje que este puede aportar en la educación inicial.	en sus tradiciones y expresiones ancestrales.	que ayuda al fortalecimiento de la práctica pedagógica de maestros, maestras y agentes educativos.	Internacional Magisterio 61: 24-30. Colombia: 2GAsesorias SAS. Cabrejo Parra, E. (2008). "Música de la lengua. Literatura y organización psíquica del bebé". Cuadernos de Literatura Infantil colombiana. Serie Temas 1. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia. Cerda, H. y Cerda, E. (1994). El teatro de títeres en la educación infantil. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello. Copland, A. (2004). Cómo escuchar la música. México: Fondo de Cultura Económica. Eisner, W. (1972). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós. Fye, H. (2002). She danced... we danced, artists, creativity and education. Belfast: The Stranmillis Press. Gardner, H. (1995). Inteligencias múltiples. Barcelona: Paidós. Bibliografía — (2004). Mentes flexibles. Barcelona: Paidós. Goldschmied, E. (2002). Educar en la escuela infantil. Barcelona: Octaedro. Hiriart, B. (2006). ¿Jugamos al teatro? México: Ediciones el Naranja. Jiménez, O. L. (2008). "Al unísono: poesía y canción en Colombia". Cuadernos de Literatura Infantil Colombiana. Serie Temas 1. Bogotá: Biblioteca Nacional de Colombia. Lendner, S. (2002). Niños vitales, niños sosegados. México: Ediciones Paidós. Lluís, M. B. (1989). Cómo enseñar el arte. Barcelona: Ediciones CEAC. Lowenfeld, V. y Lambert Brittain, W. (1980). Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires: Kapelusz. Madrid, D. y Mayorga, M. (2012). La organización del
--	--	---	--	--

espacio en el aula infantil. Barcelona: Octaedro.

Menuhin, Y. y W. Davis, C. (1981). La música del hombre. México: Fondo Educativo Interamericano.

Nun de Negro, B. (1998). Plástica en la escuela. Buenos Aires: Ed. Geema.

Maya, T. (2007). La tierra es la casa de todos. Colombia: Corporación Cantoalegre.

Maya, T. y Osorio, A. (2007). Canciones para crecer. Colombia: Corporación Cantoalegre.

Pelegrín, A. (1984). Cada cual que atienda su juego. Madrid: Cíncel Kapelusz.

Puig, E. (1982). Primeros trazos. España: CEPE.

Rivas García de Núñez, M. y otros (1976). Actividades musicales preescolares. México: Kapelusz.

Schoch, R. (1964) Educación musical en la escuela. Argentina: Kapelusz.

Spravkin, M. (1997). Educación plástica en la escuela. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Tafari, J. (2006). ¿Se nace musical? España: Biblioteca Eufonía.

Tomatis, A. (1990). 9 meses en el paraíso. Barcelona: Biblaria.

Willems, E. La preparación musical de los más pequeños. Argentina: Eudeba Editorial Universitaria.

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Documento 22 El juego en la Educación Inicial. [Página web]. https://www	Ministerio de Educación Nacional - MEN	Documento de orientación pedagógicas sobre el juego como aporte en la educación inicial, iniciando con una	El juego, entonces, hace parte vital de las relaciones con el mundo de las personas y el mundo exterior, con los objetos y	Se inicia con las definiciones y conceptos explicativos relacionados con el juego a nivel social, cultural y educativo, así como la significancia en la vida de las personas y	De acuerdo a las edades se despierta el interés por determinado juego, por lo que maestros, maestras y agentes educativos deben	- El juego es protagonista en la educación inicial como componente educativo que ayuda a explorar el mundo, relacionarse y entender la dinámica social.	Abad Molina, J. y Ruiz de Velasco, Á. (2011). El juego simbólico. Barcelona: Graó.	Abad Molina, J. (2008). "El placer y el displacer en el juego espontáneo infantil". Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social 3: 167-188.	Bonastre, M. y otros (2007). Psicomotricidad y vida cotidiana
--	--	--	--	--	---	---	--	--	---

[.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_documento_22.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_documento_22.pdf)

<p>premise de cómo observar el juego y girar en la educación alrededor del juego. Se abordan otras temáticas como la puesta en escena de los distintos juegos, sus protagonistas, la escenografía, la actitud, el acompañamiento el saber escuchar para lograr un verdadero acompañamiento pedagógico a través de este elemento en la educación de niños y niñas en la etapa inicial.</p>	<p>el espacio. En las interacciones repetitivas y placenteras con los objetos, la niña y el niño descubren sus habilidades corporales y las características de las cosas. El momento de juego es un periodo privilegiado para descubrir, crear e imaginar. De la misma manera, el juego, desde el punto de vista social, es un reflejo de la cultura y la sociedad, y en él se representan las construcciones y desarrollos de un contexto. La niña y el niño juegan a lo que ven y juegan lo que viven resignificándolo, por</p>	<p>en especial de los niños y niñas. Asimismo, se aborda el juego como una experiencia vital para el desarrollo integral de niños y niñas, por lo que se explican diversos juegos, sus componentes, la puesta en escena y el desarrollo de los mismos con miras a que maestras y agentes educativos puedan entender e incluir el juego dentro de sus prácticas pedagógicas como un componente vital y protagónico.</p>	<p>conocer cada etapa de desarrollo e implementar el juego adecuado para lograr la significancia educativa y pedagógica. Asimismo, el acompañamiento se debe hacer desde la observación participante para entender de una mejor manera el contexto sociocultural, de interés y expectativas en niñas y niños.</p>	<p>- Es preciso que los maestros, maestras y agentes educativos comprendan el contexto infantil mediante la observación para determinar el verdadero acompañamiento a través del juego en la etapa inicial. - A medida que se avanza en este proceso se deben incluir juego más complejos y estructurados que ayuden a la comprensión y desenvolvimiento de niños y niñas sobre la realidad.</p>	<p>(0-3 años). Barcelona: Graó. Bruner, J. (1995). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza. Cabanelas, I. y Eslava, C. (coord.) (2005). Territorios de la infancia: diálogos entre arquitectura y pedagogía. Barcelona: Graó. Caillois, R. (1986). Los juegos y los hombres. México: Fondo de Cultura Económica. Camels, D. (2010). "El juego corporal: el cuerpo en los juegos de crianza". Primer Seminario Internacional: la Infancia, el Juego y los Juguetes (2010, Buenos Aires, Argentina). Flacso Argentina. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://www.semjuegosyjuguetes.com.ar. Decroly, O. y Monchamp, E. (2002). El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz. Madrid: Morata. Duran, S. (2012). Los rostros y las huellas del juego. Tesis doctoral. Granada, España, Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación. Fandiño, G. (2001). "El uso del juguete en los jardines infantiles". Revista Pedagogía y Saberes (16):71-79. Freinet, C. (1971). La educación por el trabajo. México: Fondo de Cultura Económica. Garvey, C. (1983). El juego infantil. Madrid: Morata. Bibliografía Glanzer, M. (2000). El juego en la niñez. Buenos Aires: Aique. — "Los juguetes: material lúdico-didáctico autónomo". El globo rojo, juegos y juguetes, la piedra en el estanque. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://www.educared.org.ar/infanciaenred/elglobo rojo/pie</p>
---	---	--	---	--	--

esta razón
el juego es
considera
do como
una forma
de
elaboración
del
mundo y
de
formación
cultural.
(p 14)

dra/
Goldschmied, E., Jackson, S.
y Filella, R. (2007). La
educación infantil de 0 a 3
años. Madrid: Morata.
Harf, R. (2008). El juego en
la educación infantil. Crecer
jugando y aprendiendo. 0 a 5.
Colección La Educación en
los Primeros
Años. Buenos Aires:
Novedades Educativas.
Huizinga, J. (1987). Homo
ludens. Madrid: Alianza.
Majem, T. y otros (2001).
Descubrir jugando.
Barcelona: Octaedro.
Malaguzzi, L. (2001). La
educación infantil en Reggio
Emilia.
Barcelona: Octaedro.
Michelet, A. (1988). Los
útiles de la infancia.
Barcelona: Herder.
— (2001). El juego del niño,
avances y perspectivas.
Québec:
OMEP.
Ministerio de Educación
Nacional (2012). Una
propuesta pedagógica para la
educación de la primera
infancia.
Documento base para la
construcción del lineamiento
pedagógico y curricular para
la primera infancia.
Colombia.
Ofele, R. (2001). “Juego,
cuerpo, movimiento en la
institución educativa”.
Conferencia presentada en el
marco del Quinto
Congreso Argentino de
Educación Física y Ciencia.
Universidad de La Plata.
Peña, A. y Castro Á. (2012).
Profe: te invito a jugar. El
juego un espacio para la
participación infantil. Bogotá:
Cinde.
Porstein, A. M. (2009).
Cuerpo, juego y movimiento
en el nivel inicial. Argentina:
Homo Sapiens.
Reyes, R. M. (1993). El
juego, procesos de desarrollo
y socialización: contribución
de la psicología. Bogotá:

<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Documento 23 La literatura en la Educación Inicial. [Página web]. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341839_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf</p>	<p>Documento 23 La literatura en la Educación Inicial.</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN</p>	<p>Orientaciones pedagógicas sobre el contexto de la literatura en la educación inicial, el lugar que ocupa en este espacio con los comienzos del lenguaje y su relación con el arte. Asimismo, presenta distintas propuestas</p>	<p>La literatura hace parte de las artes: específica mente, es el arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos. (p 15-16)</p>	<p>El texto ofrece diversas orientaciones para entender y abordar el mundo de la literatura y sus connotaciones en la formación integral de las personas y los niños y niñas en la etapa inicial de vida. Asimismo, se enfoca en que maestros, maestras y agentes educativos puedan comprender y descubrir la importancia</p>	<p>La literatura enriquece diversos aspectos en cada individuo, por lo que debe ser asumida desde los distintos puntos de vista y posibilidades que plantea para aprovechar al máximo su contenido. Asimismo, cada maestro, maestra o agente educativo tiene saberes únicos que</p>	<p>- El lenguaje y la literatura presentan la posibilidad de explorar mundos imaginarios que enriquecen los sueños y los juegos. - Es preciso que se pueda comprender el profundo contenido emocional que presenta la literatura dentro del enriquecimiento cultural a través de la subjetividad. - La poesía y la tradición oral siguen siendo herramientas</p>	<p>Universidad Pedagógica Nacional, Centro de Investigaciones (CIUP) y Colciencias. Sarle, P. (2006). Enseñar el juego o jugar la enseñanza. Buenos Aires: Paidós. Sarlé, P. y otros (2010). El juego en el nivel inicial. Juego reglado, un álbum de juegos. Buenos Aires: Baires Print. Secretaría Distrital de Integración Social (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: SDIS. Ullúa, J. (2008). Volver a jugar en el jardín. Rosario: Homo Sapiens. Vigotsky, L. (1933). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Grijalbo. Winnicott, D. (1982). Realidad y juego. Buenos Aires: Gedisa. Bonnafé, M. (2000). "Poner al bebé en el centro". Espacios para la lectura 2(5): 4-5. — (2008). Leer, eso es bueno para los bebés. México D.F.: Océano. Bruner, J. (1986). El habla del niño. Madrid: Paidós. Cabrejo Parra, E. (2001). "La lectura comienza antes de los textos escritos". Nuevas Hojas de Lectura 3. — (2007). "Lenguaje y construcción de la representación del otro en las niñas y los niños". En: Santamaría, F. y Barreto, H. (comp.). Lenguaje y saberes infantiles. Bogotá: Cátedra Unesco en Desarrollo del Niño y Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Durán, T. (2002). Leer antes de leer. Madrid: Anaya. Escobar, M. (ed.) (2013). Leer para comprender,</p>
--	--	---	---	---	---	---	--	---

<p>s para incluir la literatura en la práctica pedagógica, entender los géneros literarios, la mediación de los adultos y el espacio para la lectura. Finaliza con la ruta de posibilidades para crecer en la lectura desde el abordaje de la etapa de bebés hasta la exploración del medio y el relato de historias propias.</p>	<p>de los libros que se enmarcan en la memoria individual y colectiva de las sociedades y los territorios para enriquecer la cultura y crecimiento social. Por lo tanto, expresa indicaciones de cómo incorporar la lectura y la literatura en la vida diaria y la práctica pedagógica como un elemento enriquecedor de comunicación, expresión, conocimiento y construcción histórica.</p>	<p>se han enriquecido a lo largo de la vida y experiencias, por lo que pueden ser usados de la misma forma que se incorpora la literatura en el aprendizaje. De esta manera, el contar historias, cantar una canción o leer un cuento también es un componente de literatura que quedará en la memoria de niños y niñas como una experiencia de aprendizaje significativo.</p>	<p>esenciales para apropiarse de la lengua en la etapa de desarrollo. - La literatura es una forma de explorar y entender el mundo, además de que los niños y niñas pueden entender que los objetos no dependen del escenario visual sino que son independientes de este aspecto.</p>	<p>escribir para transformar. Bogotá: Serie Río de Letras, Ministerio de Educación Nacional. Fundación para el Fomento de la Lectura (Fundalectura) (2012). Los niños son un cuento: Memorias del 9º Congreso Nacional de Lectura. Bogotá: Fundalectura. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (2010). Memorias del Primer Laboratorio Nacional 2012. Fiesta de la Lectura. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://www.fundalectura.org/. Karmiloff, K. y Karmiloff-Smith, A. (2005). Hacia el lenguaje. Del feto al adolescente. Madrid: Morata. López, M. (2013). Cultura y primera infancia. Bogotá: Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://cerlalc.org/wp-content/uploads/2013/11/Cultura_y_Primer_Infancia-FINAL-_1.pdf. Martín Garzo, G. (2013). Una casa de palabras: en torno a los cuentos maravillosos. México D.F.: Océano. Bibliografía Negret, J. (2005). La escritura antes de la escritura. Historia del desarrollo individual del lenguaje escrito. Bogotá: Editorial H&G. Pennac, D. (1997). Como una novela. Bogotá: Norma. Pelegrín, A. (2003). La flor de la maravilla. Juegos, recreos retahílas. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez. Pérez, M., Zuleta, C., Negret, J. y otros (2006). Acceso al lenguaje, la lectura y la escritura: una prioridad de la Política de Infancia. Bogotá: Comisión Lectura en la</p>
---	---	--	---	--

Primera Infancia.
 Reyes, Y. (2003). “Cuando leer es mucho más que hacer tareas”. En: Nuevas Hojas de Lectura. Bogotá: Fundalectura.
 — (2007). La casa imaginaria. Lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá: Norma.
 — (2008). “La biblioteca para los que no saben leer: acceso a libros y lecturas en la primera infancia”. En: Bonilla, E., Goldin, D. y Salaberría, R. (eds.). Bibliotecas y escuelas: retos y desafíos de la sociedad del conocimiento. México D.F.: Océano.
 — “Brrrr... ¡Quién dijo miedo!” Artículo en la página web de Espantapájaros Taller. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://www.espantapajaros.com/articulos/ar_li_7.php.
 Vygotsky, L. S. (1995). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
 Rodari, G. (1999). Gramática de la fantasía. Bogotá: Panamericana Editorial.
 Stern, D. (1990). Diario de un bebé. Qué ve, siente y experimenta el niño en sus primeros cuatro años. Barcelona: Paidós.
 Winnicott, D.W. (1980). El niño y el mundo externo. Buenos Aires: Horné. — (2005). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014)	Documento 24 La exploración del medio en la Educación Inicial.	Ministerio de Educación Nacional - MEN	Serie de orientaciones pedagógicas que abordan el tema de la exploración del medio como una actividad propia e	La exploración del medio es el aprendizaje de la vida y todo lo que está a su alrededor; es un proceso	A través de las distintas orientaciones y referentes técnicos el documento busca ampliar la comprensión de maestros, maestras y agentes educativos en torno a la	Existen dos conceptos ligados con la exploración del medio en la primera infancia: la cercanía y el interés. El primero ligado a los entornos	- La exploración del medio es una actividad imprescindible en la formación y desarrollo de la primera infancia. - Es preciso que los maestros,	Alcaldía Mayor de Bogotá (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: Secretaría Distrital de Integración Social. Secretaría de Educación del Distrito. Baroody, A. (1997). El pensamiento matemático de los niños. Madrid: Visor S.A. Bandet, J. y otros (1969). Hacia el aprendizaje de las
---	--	--	--	--	--	---	--	--

web].
https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341842_archivo_pdf_educacion_inicial_exploracion.pdf

innata en la primera infancia. Se profundiza en temas como el tipo de exploración, qué se explora y el papel de los maestros, maestras y agentes educativos en este contexto. Además, aborda una serie de propuestas educativas para mejorar, incentivar y lograr el crecimiento a través de la exploración.

que incita y fundamenta el aprender a conocer y entender que lo social, lo cultural, lo físico y lo natural están en permanente interacción. (p 12-13) Las maestras, los maestros y los agentes educativos se convierten en acompañantes de la exploración de las niñas y los niños, e incluso, en cómplices de esta exploración. (p16)

exploración del medio como una actividad rectora en la primera infancia, que también debe ser nutrida con sus experiencias y saberes propios. De esta manera, se enmarca en definiciones y explicaciones contextualizadas en la exploración y las propuestas pedagógicas entre nacer y caminar, el desplazamiento, la visible e invisible y el porqué de las predicciones y supuestos que se tienen en el marco de la exploración en la primera infancia.

más próximos de los niños y niñas donde se desenvuelven y crecen; y el segundo enmarcado en el quehacer pedagógico de enfatizar en las experiencias significativas y que capten la atención de niñas y niños. Además, se deben tener en cuenta otros procesos importantes como la observación, manipulación, experimentación, la expresión verbal y los lenguajes artísticos.

maestras y agentes educativos comprendan qué aspectos se deben explorar y cómo ayudar en este proceso para ser guías que acompañen y direccionen cada una de las actividades que se puedan presentar. - Es necesario tener en cuenta el entorno primario de cada niño y niña, así como el interés que despierta cada uno de ellos por aspectos específicos. - Incluir el cuidado de la naturaleza, animales, profesiones u ocupaciones, espacios de conversación, juegos de construcción y la preparación de alimentos, ayudan a la exploración del medio ya que son temas que despiertan el interés de niños y niñas.

matemáticas. Buenos Aires: Kapelusz.
 Berger, P. y Luckmann L. (1984). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu editores.
 Bertolini, P. y Frabboni F. (1990). Nuevas orientaciones para el currículo de la educación infantil. Barcelona: Paidós.
 Casabuenas, C. y Cifuentes, V. (2002). El pensamiento matemático en la escuela. Serie Formación de Maestros. Articulación preescolar – primaria. MEN.
 Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2013). Fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera Infancia. Bogotá.
 Decroly, O. y Boon G. (1961). Iniciación general al método Decroly. Buenos Aires: Losada.
 Díez, M. (2013). 10 ideas clave. La educación infantil. Barcelona: Graó.
 Domínguez, M. C. (1996). Didáctica del área del medio físico y social I y II. Especialidad del área de Profesorado en Educación Infantil. Madrid: UNED.
 Duran S. (2012). Los rostros y las huellas del juego. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada, España.
 Fairstein, G. y Carretero, M. (2001). “La teoría de Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones”. En: Trilla, J. (coord.). El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Graó.
 Bibliografía
 Fandiño, G. (2007). El pensamiento del profesor sobre la planificación en el trabajo por proyectos en el grado de transición. Bogotá: Fondo Editorial

Universidad Pedagógica Nacional.

Fortunati, A. (2006). La educación de los niños como proyecto de la comunidad. La experiencia de San Miniato. Barcelona: Octaedro.

Frabboni, A., Galletti, A. y Savorelli, C. (1980). El primer abecedario: el ambiente. Barcelona: Fontanella.

Jackson, Ph. (1968). La vida en las aulas. Madrid: Morata.

García, M. y Domínguez, R. (2011). La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel inicial. Propuestas de enseñanza y aprendizaje. Rosario: Homo Sapiens.

Goldschmied, E. (2002). Educar en la escuela infantil. Barcelona: Octaedro.

Goldschmied, E. y Jackson, S. (2007). La educación infantil de 0 a 3 años. Madrid: Morata.

Kaufmann V. y Serulnicoff A. (2000). "Conocer el ambiente". En: Malajovich, A. Recorridos didácticos en la educación inicial. Buenos Aires: Paidós.

Malaguzzi, L. (2001). La Educación Infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro.

Majoral, S. (2006). ¡Veo todo el mundo! Crecer juntos haciendo proyectos. Barcelona: Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional (2010). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2012). Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de la educación inicial nacional. Colombia.

Montessori, M. (1937). El método de la pedagogía científica. Barcelona: Araluce.

Moreau, L. (2004). El jardín maternal. Entre la intuición y

el saber. Buenos Aires: Paidós.
 Obujova, L. (2010). “Una vez más acerca del egocentrismo”. En: Solovieva, Y. y Quintanar, L. Antología del desarrollo psicológico del niños en edad preescolar. México: Trillas.
 Paniagua, G. y Palacios, J. (2010). Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad. Madrid: Alianza.
 Red Territorial de Educación Infantil de Cataluña (2009). La educación de 0 a 6 años hoy. Barcelona: Octaedro.
 Reyes, R., Lozano, M. y Pacheco, M. (2000). Jugar, dibujar, leer. ¿Los diferencian los niños? Bogotá: CIUP.
 Stenhouse, L. (1996). Investigación y desarrollo del currículo. Madrid: Morata.
 Tonucci, F. (1995). “El niño y la ciencia”. En: Con ojos de maestro. Buenos Aires: Troquel (85-107).
 Zabalza, M. (2008). Didáctica de la educación infantil. Madrid: Narcea.

Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) Documento 25 Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la Educación Inicial. [Página web]. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-341880_archivo_pdf_d	Documento 25 Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la Educación Inicial.	Ministerio de Educación Nacional - MEN	Serie de orientaciones pedagógicas sobre cómo hacer seguimiento al desarrollo integral en la educación inicial; cuales son los mecanismos para este seguimiento y la inclusión de la familia	Hacer seguimiento al desarrollo integral es tener la posibilidad de traducir en palabras, ilustrar en imágenes, registrar a través de las voces de las niñas y los niños, y de sus producciones, los propios avances, retrocesos,	Las orientaciones se inician con las explicaciones acerca del correcto seguimiento al desarrollo integral, su sentido práctico y la finalidad de estas acciones en la toma de decisiones, el compartir información y la documentación de la experiencia. Seguidamente se muestran	La observación es el primer paso para hacer un correcto seguimiento al desarrollo de niños y niñas; así como dejar actuar a niñas y niños a un ritmo propio y saber entender las acciones observadas traduciéndolas en diversos lenguajes. Asimismo,	- Los niños y niñas aprenden en ritmos diferentes, por lo es necesario tener en cuenta la diversidad de intereses, ritmos de desarrollo, las capacidades y las formas de aprender. - El desarrollo integral plantea un seguimiento continuo que parte de la observación, para fortalecer las distintas	Comisión Intersectorial de Primera Infancia (CIPI) (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia: fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia. Colombia. Departamento Administrativo de Bienestar Social (2003). Desarrollo infantil y educación inicial. Bogotá. Díez, M. (2013). 10 ideas claves de la educación infantil. Barcelona: Graó. Domínguez, S. (2010). “La educación, cosa de dos: la escuela y la familia”. Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza. Edwards, C., Gandini, L. y otros (1998). The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach-Advanced Reflections.
---	---	--	--	---	---	--	---	--

<p>en este proceso dando importancia a la tarea de trabajar en conjunto.</p>	<p>dificultades e intereses, con el fin de responder a sus características desde la acción pedagógica, así como compartir este proceso con su familia, con otras maestras, maestros y agentes vinculados a su atención integral. (p 15)</p>	<p>los mecanismos para hacerla como son la observación, abierta y selectiva, la escucha, los momentos indicados para llevarlos a cabo y los medios para captar, analizar y comunicar. Finalmente, se habla sobre la importancia del trabajo en grupo con la familia y demás agentes que se relacionan con la educación inicial de niños y niñas.</p>	<p>la inclusión de la familia en este proceso es fundamental para un desarrollo integral, al igual que compartir experiencias con pares académicos y personas vinculadas al proceso educativo, vinculando ambientes enriquecidos y experiencias pedagógicas significativas.</p>	<p>experiencias pedagógicas y de desarrollo. - Es preciso que maestras, maestros, agentes educativos, familia y demás actores inmersos en la educación inicial, trabajen conjuntamente construyendo relaciones basadas en el respeto, la comprensión y el desarrollo de niños y niñas.</p>	<p>Londres: Ablex Publishing. Hohmann, M., Weikart, D. y Epstein, A. (2010). La educación de los niños pequeños: manual de High Scope para los profesionales de la educación infantil. 3.ª ed. México: Graciela Borja Editora. Hoyuelos, A. (2004). La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (1990). Proyecto pedagógico educativo comunitario. Bogotá. Jackson, P. (1968). La vida en las aulas. Madrid: Morata. Lazo, M. (2011). "La interdisciplinariedad y la integralidad una necesidad de los profesionales de la educación". Cuadernos de Educación y Desarrollo 3 (27). León, A., Malajovich, A. y Moreau, L. (2001). Pensando la educación infantil: la sala de bebés. Argentina: Octaedro. Mamen, M. (1998). El tacto en la enseñanza: el significado de la sensibilidad pedagógica. Buenos Aires: Paidós. Ministerio de Educación. División de Educación General. Unidad de Educación Parvularia (2013). Orientaciones para el Informe de Avances Primer y segundo nivel de transición. Santiago de Chile. Bibliografía Ministerio de Educación Nacional (2011). Documento base. Valoración del desarrollo en contextos educativos. Colombia. Ministerio de Educación Nacional (2012). Documento de trabajo. Una propuesta de trabajo pedagógico en la educación inicial, documento</p>
--	---	--	---	--	---

base para la construcción del lineamiento pedagógico de educación inicial.

Ministerio de Educación Nacional (2009). Documento n. ° 10. Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Colombia.

Morrison, G. (2005). Educación infantil. Madrid: Pearson Educación S.A.

Paniagua, G. y Palacios, J. (2010). Educación infantil: respuesta educativa a la diversidad. Madrid: Alianza.

Patiño, M. (2013). ¿Cómo deberíamos propiciar ahora la integración e interdisciplinariedad en la educación? Recuperado en 10 de noviembre de 2013 en: <http://redesoci.ning.com/group/formacion-de-maestros-investigadores>.

Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica. Barcelona: Graó.

Secretaría de Educación Distrital (SED) y Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) (2010). Lineamiento pedagógico y curricular de Educación Inicial en el Distrito. Bogotá.

Soto, C. y Violante, R. (comp.) (2005). En el jardín maternal. Investigaciones, reflexiones y propuestas. Buenos Aires: Paidós.

Tardiff, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Unicef (2013). Estado mundial de la infancia 2013: niñas y niños con discapacidad. Recuperado el 10 de noviembre de 2013 en: http://www.unicef.org/lac/SOWC2013_fullreport_esp%288%29.pdf — (2011). Paquete de recursos para la supervivencia, crecimiento y

								desarrollo de la primera infancia. Recuperado en noviembre 2013. Zabalza, M. (1996). Calidad en la educación infantil. Madrid: Narcea. — (2004). Diarios de clase: un instrumento de investigación y desarrollo profesional. Madrid: Narcea.
Ministerio de Educación Nacional - MEN (2017) Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. [Página web]. https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3178/bases-curriculares-educacion-inicial-preescolar	Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar.	Ministerio de Educación Nacional - MEN	Libro de orientaciones pedagógicas y planteamientos técnicos destinados a lograr una correcta atención integral en la etapa de la educación inicial. Inicia con la respectiva fundamentación teórica desde el currículo hasta el saber pedagógico y el desarrollo del aprendizaje; también aborda la organización de componentes y escenarios como campos de experiencia, para luego	Las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar son un recurso curricular pertinente para potencializar el desarrollo y los aprendizajes de los niños en primera infancia. Además de convertirse en un referente de trabajo cotidiano para orientar la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar. (p 19)	Se plantean las bases curriculares desde tres momentos: el primero desde la fundamentación con un currículo basado en la experiencia, el saber pedagógico, el desarrollo del aprendizaje, las interacciones y las actividades rectoras. El segundo momento se enmarca dentro de la organización curricular con la identificación de los propósitos, los campos de experiencia y lo referentes como nacer y caminar, hablar y explorar, preguntar y representar, y crear y compartir. Finalmente, el tercer momento se dedica a explorar la práctica pedagógica	Cualquier práctica pedagógica debe tener una correcta organización y planificación desde diversos aspectos y elementos que den sentido al trabajo de maestros y maestras en relación a los niños, niñas y familias. De esta manera, se garantiza que todos los actores educativos inmersos en la práctica pedagógica tengan oportunidad para aprender y desarrollarse en medio de un ambiente de equidad y calidad educativa. Asimismo, las bases curriculares se gestan desde una organización educativa y pedagógica	- Proyectar se relaciona con la creación y diseño de ambientes, disposición de objetos, construcción de proyectos con inquietudes propias de niños y niñas, y reconocer capacidades en torno al aprendizaje, con lo cual se pueden construir escenarios donde se promueve la acción propia de niños y niñas para potenciar el desarrollo. - Indagar es escuchar, observar y recoger inquietudes, intereses y preguntas de los niños, las niñas y las familias para poder comprender y asimilar los distintos procesos de aprendizaje y desarrollo que se llevan a cabo de manera individual y	Abad, J. (2014). El lenguaje corporal: simbología de las acciones en los espacios de Juego. En Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI. (Ed.), Arte, Educación y Primera Infancia: Sentidos y Experiencias (pp. 67-76). Madrid, España: OEI. Barker, D. (1998). Mothers, Babies, and Health in Later Life. Edinburgh: Churchill Livingstone. Bárcena, F. (1991). Teoría de la educación y conocimiento práctico. Sobre la racionalidad práctica de la acción educativa. Revista Complutense de Educación, 2(2), 221- 243. Bárcena, F., Larrosa, B., Mélich, S. (2006). Pensar la educación desde la experiencia. Revista portuguesa de pedagogía, 40(1), 233-259. Bassedas, E y Huguet T. (2006). Enseñar y aprender en la educación infantil. Barcelona: Editorial Graó. Bejarano, D. y Sánchez, A. (Comp.). (2014). Hacia la implementación del Sistema de Valoración del Desarrollo Infantil -SVDI-. Bogotá: Fundación Centro Internacional para la Educación y el Desarrollo Humano-CINDE. Benavides, J. (2015). Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo: una aproximación crítica al pensamiento piagetiano. Infancias Imágenes, 14(2), 145-154. DOI: 10.14483/udistrital.jour.infim

<p>finalizar con la respectiva práctica pedagógica mediante las vivencias o experiencias y el proceso que se lleva a cabo.</p>	<p>desde el indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.</p>	<p>que parte de cuatro aspectos fundamentales es llevados a la práctica real: proyectar, indagar, valorar el proceso y vivir la experiencia.</p>	<p>colectiva. - Valorar el proceso es hacer reflexiones continuas sobre la práctica pedagógica intentando responder a las inquietudes sobre la forma de aprender de los niños y niñas para mejorar los procesos y promover su desarrollo. - Vivir la experiencia es reconocer y respetar las vivencias propias de niños, niñas y familias para llevarlas un poco más allá privilegiando y reconociendo las mil maneras de aprender que se encuentran en esta etapa de la vida y la educación.</p>	<p>g.2015. 2.a11 Berdichevsky, P. (2009). Primeras huellas. El lenguaje plástico visual en el Jardín Maternal. Buenos Aires: HomoSapiens Berger, P. y Luckmann, T. (1993). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu. Brazelton, B. (2005). Adiós pañales. Bogotá, Colombia: Editorial Norma. Brooker, L., y Woodhead, M. (Eds). (2008). El desarrollo de las identidades positivas. Reino Unido: The Open University. Brown, J., Collins, A. & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. Educational Researcher, 18 (1), 32-42. Cabrejo, E. (s.f.). La lectura comienza antes de los textos escritos. Recuperado de: <http://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienzo.pdf> Calmels, D. (s.f.). El juego corporal: el cuerpo en los juegos de crianza. Recuperado de: <http://jurecardelplata.org.ar/wp-content/uploads/2016/03/Eljuegocorporal.pdf> CAST (Center for Applied Special Technology) (2011). Universal Design for Learning guidelines version 2.0. Wakefield, MA: Author. (Alba. C., Sánchez H., Sánchez, J. M. y Zubillaga del Río, A.) versión 2.0 (2013): Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Texto completo (versión 2.0). Recuperado de: <http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.docx> [consultado el 24/6/2014]. Castañeda, E. y Estrada, M. (s.f.). Lineamiento Técnico de</p>
--	--	--	---	---

<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN (2016) Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición.</p> <p>[Página web]. http://sedca.uca.gov.co/wp-content/uploads/2018/03/Orientaciones-para-promover-la-lectura-y-escritura-Transición-1.pdf</p>	<p>Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición.</p>	<p>Ministerio de Educación Nacional - MEN</p>	<p>Serie de orientaciones enfocadas en el aprendizaje de la lectura y escritura en la etapa de transición donde se dan las bases para poder hablar, escuchar, leer y escribir de manera correcta en distintos ambientes como son la escuela y la familia. Asimismo, se plantea la escritura como un paso para la construcción de textos y narraciones que hacen</p>	<p>La alfabetización inicial o lectura emergente consiste en desarrollar habilidades, estrategias y conocimientos que facilitan a los niños aprender a leer y escribir. Inicia desde el nacimiento y concluye con el proceso formal de la lectura, usualmente a los 6 años. (p 8)</p>	<p>El documento se presenta y trabaja en dos partes: la primera desde las orientaciones de cómo se escriben las palabras y el entendimiento de los que significan las mismas, por lo que se inicia con la explicación de lo que significa hablar, escuchar, leer y escribir; así como el papel de los adultos en el proceso lector y escritor, el rol de la familia, el rol del maestro y los distintos tiempos y espacios para la lectura individual o grupal. La segunda parte muestra distintas propuestas pedagógicas para promover la lectura y escritura con la</p>	<p>Hablar y escuchar es la forma de recordar las palabras en los niños y niñas, por lo que es preciso crear escenarios donde se expongan a estos factores y a nuevas situaciones y palabras. Asimismo, la lectura vincula a los niños y niñas con diversas experiencias, así como vincula de manera emocional al niño que escucha con el adulto que lee, enriqueciendo el vocabulario y la comprensión. De igual manera, todos los niños y niñas, sin excepción, pasan por</p>	<p>- Los niños y niñas en su interacción de aprendizaje y descubrimiento con el mundo inician viendo imágenes y grafías sobre textos y es ahí donde se empiezan a interesar por el lenguaje y sus distintas formas al preguntarse qué dice ahí, cómo se escribe su nombre y cuales son las letras. - El lenguaje oral es la base para el desarrollo de la lectura y escritura, dada a través de las narraciones de tradiciones orales por miembros de la comunidad a la que pertenecen. - La lectura y escritura es la forma de sentirse parte de una comunidad, familia,</p>	<p>Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia. Recuperado de: http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/6. De-Participacion-y-ejercicio-Ciudadania-en-la-Primera-Infancia.pdf</p> <p>Cenamec (1980). Boletines. Matemática Primaria No.2. Caracas: Autor.</p> <p>Bibliografía</p> <p>Sacristán, A. (2000). Una aproximación al pensamiento posmoderno. Lima: Peisa</p> <p>Andrade, M. y Castro, R. (2009). Lectura y discapacidad auditiva: guía para trabajar con niños. (XIV Conferencia Internacional de Bibliotecología “Información y ciudadanía: desafíos públicos y privados”): Chile: Colegio de bibliotecarios de Chile.</p> <p>Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado Bode, S., & Magzul, J. (2013). Aprendizaje de la lectoescritura. Guatemala: Reforma Educativa en el Aula.</p> <p>USAID.</p> <p>Cotto, E. I., & Arriaga, M. B. (2014). El tesoro de la lectura: material de apoyo para desarrollar la lectura emergente. Guatemala: Ministerio de Educación. DIGEDUCA.</p> <p>Dehaene, S. (2014). El cerebro lector. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Buenos Aires: Siglo 21 editores.</p> <p>Fernández, M.D. 2008. La asamblea en educación infantil. Revista Innovación y Experiencias Educativas. Granada, España.</p> <p>Girón, A. (2007). La lengua como instrumento de aprendizaje escolar. Género, educación y</p>
---	--	---	---	---	---	--	---	---

parte del lenguaje y la interacción social.	construcción de textos, las asambleas, narraciones y tradición oral, además de trabajar proyectos como forma de integración.	estos procesos, de tal manera que la educación inclusiva no significa aislar a los niños o niñas diferentes sino integrarlos en un ambiente participativo, seguro y de aprendizaje grupal.	cultura y poder expresar, crear y descubrir el mundo. - Asimismo, escribir es un proceso de pensamiento que permite reflexionar sobre experiencias, valores y sentimientos.	comunicación entre los pueblos indios de México: viejos problemas, nuevas miradas. México D.F.: CIESAS. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2016). Puntunkaa Serruma: Duermete, pajarito blanco. Colombia. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2016). UNa Morena en la Ronda. Colombia. Jiménez, J. E., & Ortiz, M. R. (2000). Metalinguistic Awareness and Reading Acquisition in the Spanish Language. <i>The Spanish Journal of Psychology</i> , 3 (1), 37-46. Justice, L. M., Chow, S.-M., Capellini, C., Flanigan, K., & Colton, S. (August de 2003). Emergent Literacy Intervention for Vulnerable Preschoolers: Relative Effects of Two Approaches. <i>American Journal of Speech-Language Pathology</i> , 320-332. Lyon, G. R., Shaywitz, S. E., & Chhabra, V. (2005). Evidence-Based Reading Policy in the United States: How Scientific Research Informs Instructional Practices. <i>Brookings Papers on Education Policy</i> : 209-250. McGuinness, D. (2004). <i>Growing a Reader from Birth. Your child's path from language to literacy</i> . New York: W.W. Norton & Company, Inc. McGuinness, D. (1997). <i>Why Our Children Can't Read And What We Can Do About It</i> . New York: The Free Press. Moats, L. (fall de 2004). <i>Waiting rarely works: "late bloomers" just wilt</i> . <i>American educator</i> F. J., Mc Donald Connor, C., & Bachman, H. (2006). <i>The Transition to School</i> .
---	--	--	---	--

In K. D. Dickinson, & S. B. Neuman, Handbook of Early Literacy Research (Vol. 2). New York: The Guilford Press.

National Association for the Education of Young Children. (1998). Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children.

A joint position statement of the International Reading Association and the National Association for the Education of Young Children. Young Children , 53 (4), 30-46.

Organización de Estados Iberoamericanos. Desarrollo de las habilidades comunicativas en lengua materna. Guatemala, 70 pp.

Nota: *Se presenta el registro del rastreo documental a documentos orientadores. Fuente elaboración propia*

Propuesta Pedagógica

Objetivo Específico 3

Cumplimiento del tercer objetivo específico: **presentar la propuesta de guía de orientación sobre la atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá.** Para el cumplimiento de este objetivo se diseñó una guía de orientación para que los docentes de la sala maternal tengan un recurso orientador que les permita abarcar los diversos componentes que plantea la Guía 51 del MEN en cuanto a la atención integral de la primera infancia (Ver apéndice 4).



Asimismo, esta guía está acompañada de un manual de utilización donde se explica el fin de la guía, los componentes, estructura, objetivo y de qué manera se puede utilizar en la institución educativa, como se muestra a continuación:

Manual de utilización para la Guía de orientación propuesta

Introducción. La guía de orientación que se presenta a continuación es un marco de referencia para docentes y directivos de la sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá, producto de un trabajo de investigación titulado *Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá*, mediante el cual se identificaron las falencias de la institución educativa y los principales aspectos a tener en cuenta dentro de la educación y atención integral a la primera infancia.

De esta manera, la finalidad de la propuesta es que se pueda dar cumplimiento a los estándares definidos en el componente pedagógico descrito en la Guía 51 del MEN en cuanto a la atención integral de la primera infancia dentro del diseño de distintas actividades, ambientes y experiencias que se desarrollan a diario con los niños y niñas de primera infancia. De igual

manera es un apoyo para la preparación de actividades, el seguimiento de los procesos que se vienen desarrollando, la autoevaluación de cumplimiento y las nuevas propuestas de los agentes educativos en cuanto a mejoramiento de aspectos pedagógicos en la Sala Maternal o en cualquier otro establecimiento educativo que se quiera implementar.

Asimismo, es preciso señalar que el componente pedagógico descrito en la Guía 51 del MEN se compone de seis estándares del 24 al 29 como se describen a continuación:

Estándar 24. Cuenta con un proyecto pedagógico coherente con las disposiciones legales vigentes, los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral, las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial, que responda a la realidad sociocultural y a las particularidades de las niñas, los niños y sus familias o cuidadores.

Estándar 25. Planea, implementa y hace seguimiento a las acciones pedagógicas y de cuidado llevadas a cabo con las niñas y los niños, orientadas a la promoción del desarrollo infantil, en coherencia con su proyecto pedagógico, los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial.

Estándar 26. Implementa acciones de cuidado con las niñas y los niños que promueven el bienestar, la seguridad y el buen trato.

Estándar 27. Dispone de ambientes enriquecidos para el desarrollo de experiencias pedagógicas intencionadas que promuevan el desarrollo integral de las niñas y los niños, en coherencia con los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial.

Estándar 28. Realiza seguimiento a cada niña y a cada niño a partir del reconocimiento de

sus capacidades, la identificación de sus dificultades y el acompañamiento sensible a su proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo, para retroalimentar las acciones pedagógicas y socializar periódicamente con las familias o cuidadores.

Estándar 29. Desarrolla encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, donde maestras y maestros, auxiliares pedagógicos y demás equipo interdisciplinario retroalimentan y fortalecen su trabajo en relación con las niñas, los niños y sus familias o cuidadores.

En este sentido, la guía toma como referencia los estándares mencionados y las orientaciones que se brindan en las bases curriculares para la educación inicial y el preescolar del Ministerio de Educación como elemento fundamental en la planeación de experiencias para los niños y niñas.

Objetivo. El objetivo principal de la guía es orientar a directores, maestros y auxiliares de primera infancia sobre la atención integral desde el componente pedagógico. De esta manera se pueden lograr mejores prácticas educativas al interior de la sala maternal construyendo espacios enmarcados en aprendizajes significativos que impacten en el desarrollo físico y emocional de niños y niñas, así como en el interés, participación y la apropiación educativa de maestros y padres de familia.

Estructura. La estructura de la guía de orientación se divide en cuatro etapas principales: Indagación – Proyección – Experiencia – Valoración. Cada una de las etapas está contextualizada y basada en uno o dos de los estándares de la Guía 51 del MEN, así: La

indagación se basa en el estándar 24; la Proyección se basa en los estándares 25 y 26; la experiencia se basa en el estándar 27 y la valoración se basa en los estándares 28 y 29.

Asimismo, cada una de estas etapas está compuesta por las preguntas orientadoras sobre el cumplimiento del respectivo estándar o estándares en los cuales se fundamenta; algunas actividades institucionales que deben adelantarse al interior de la Sala Maternal; y las experiencias pedagógicas que se sugieren realizar con los niños y niñas de acuerdo a dos criterios específicos las distintas transformaciones que viven en la primera infancia y los propósitos de educación inicial.

En este sentido, las transformaciones según lo expuesto en las bases curriculares para la educación inicial y el preescolar son:

- Nace y camina
- Habla y explora
- Pregunta y representa
- Comparte y crea con otros.

En esa misma línea los tres propósitos de la educación inicial a los que debe apuntar cada experiencia pedagógica que se plantee son:

- Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
- Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.
- Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Estas acciones sugeridas se plantean teniendo en cuenta las actividades rectoras de la primera infancia como son el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio las cuales se integran con facilidad en los diversos espacios en los que participa el niño y la niña.

Aplicación. Para la aplicación de la guía, los docentes, directivos y auxiliares deben leer y comprender cada uno de los estándares de la Guía 51 del MEN, ya que de ahí parte el diseño de la propuesta y el desarrollo de la implementación. Seguidamente se deben tener claras las cuatro etapas que se deben seguir para esto, es importante adicional realizar lectura de las bases curriculares para la educación inicial y el preescolar teniendo en cuenta que el documento orienta sobre la organización pedagógica y curricular.

Por lo tanto, al empezar a desarrollar cada etapa, en su respectivo orden, es necesario iniciar leyendo las preguntas orientadoras y respondiendo con sinceridad cada uno de los interrogantes allí planteados; si la respuesta de alguno de ellos o de todos es negativa deben remitirse a la Guía 51 del MEN, a documentos oficiales de la educación inicial en Colombia, normatividad actualizada, datos de los estudiantes, información de la institución educativa y conocer las características específicas de la comunidad donde se imparte educación a niños y niñas. Esto, debido a que es necesario tener un soporte de conocimientos y saberes al respecto para poder continuar con la aplicación de las distintas actividades planteadas, a fin de que se pueda establecer el aporte pedagógico correspondiente a los lineamientos educativos del siglo XXI sobre educación integral a la primera infancia, en Colombia y, por ende, lograr un impacto significativo.

Después de esto, es preciso que se realicen las actividades institucionales que se sugieren

en cada una de las etapas de la guía de orientación a fin de establecer un marco base de cumplimiento de cada centro educativo antes de iniciar con la última fase de la guía. Es importante precisar que las experiencias planteadas son una sugerencia y cada maestra puede ampliar o fortalecer las mismas desde los procesos de reflexión pedagógica realizados.

Es indispensable mencionar que las experiencias pedagógicas con niños y niñas sugeridas desde los propósitos de educación inicial no indican que sean consideradas como criterios independientes. El trabajo desarrollado con la primera infancia debe realizarse desde la integralidad, por consiguiente, cuando una actividad cuenta con una estructura definida se favorece el desarrollo de acciones intencionadas que desde el reconocimiento de las particularidades de los niños y niñas permite avanzar en el cumplimiento de la educación inicial en el marco de la atención integral.

Por último, se debe leer con detenimiento cada una de las acciones pedagógicas sugeridas con niños y niñas para que desde la práctica se logre comprender, dimensionar y contextualizar cada una de las experiencias planteadas según el momento transformador en el que se encuentren los niños y niñas.

De esta manera, se invita a fortalecer las acciones planteadas en este apartado teniendo en cuenta la mejor disposición, creatividad, asimilación, adaptabilidad y adecuación de espacios para diseñar experiencias participativas que respondan a los gustos, intereses y capacidades.

Guía de orientación

Tabla 11.

Guía de orientación propuesta

Título:

Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN)

Objetivo:

Orientar a directores, maestros y auxiliares de primera infancia sobre la atención integral desde el componente pedagógico

Momento transformador:

- Nace y camina
- Habla y explora
- Pregunta y representa
- Comparte y crea con otros.

Etapas:

Indagación – Proyección – Experiencia – Valoración

Población: Educación inicial (niños y niñas de 0 a 6 años)

Etapas:**Variables****Indagación****Estándar 24**

Cuenta con un proyecto pedagógico coherente con las disposiciones legales vigentes, los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral, las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial, que responda a la realidad sociocultural y a las particularidades de las niñas, los niños y sus familias o cuidadores

Preguntas orientadoras

1. ¿Conoce las disposiciones legales vigentes que enmarcan la educación inicial en Colombia?

2. ¿Conoce los fundamentos técnicos, políticos, y de gestión de la atención integral en la educación inicial?

3. ¿Reconoce las orientaciones pedagógicas, nacionales y territoriales, sobre educación inicial?

4. ¿Es consciente de la realidad sociocultural y particularidades de niños, niñas y sus familias en la localidad?

5. ¿En la institución educativa existe un Proyecto Pedagógico coherente con los anteriores cuestionamientos?

Experiencias pedagógicas

Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo

Conocer y documentar el estado de salud, nutrición y desarrollo de cada niño y niña (peso, talla, desarrollo físico y desarrollo motor).

Identificar en los niños y niñas la forma de pensar, razonar y reconocerse a sí mismo y el mundo que lo rodea.

Reconocer la capacidad de cada niño y niña para interactuar consigo mismo, los materiales del entorno y el mundo que lo rodea.

Determinar la orientación espiritual de las familias y los valores morales inculcados en cada núcleo familiar, reflejados en el actuar y comportamientos

de cada niño y niña.

Reconocer los elementos que llaman la atención de los niños y niñas y a partir de estos fomentar y acompañar los movimientos en ellos.

Identificar a partir del lenguaje corporal el mensaje que los niños y niñas están transmitiendo.

Identificar la forma en la que los niños y niñas exploran los ambientes dispuestos y el uso que le dan a sus sentidos y las emociones que son generadas por dichos espacios y elementos.

Establece retos para reconocer las posibles soluciones que plantean los niños y las niñas.

Utilizar el juego como herramienta para el reconocimiento social y cultural

Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Establecer las principales formas de comunicación (verbal, gestual, corporal) en cada niño y niña al expresar conocimientos, ideas, necesidades.

Asimismo, reconocer las distintas formas de

Actividades institucionales

1. Hacer un análisis de las condiciones sociales y culturales de la comunidad donde se ubica la institución educativa.

2. Documentarse sobre la normatividad vigente en Colombia sobre educación inicial.

3. Conocer las orientaciones pedagógicas en el departamento, ciudad o municipio con respecto a la educación inicial. expresarse y reaccionar ante distintos materiales y situaciones como pintar, dibujar, colorear o realizar manualidades.

4. Conocer las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional (MEN) sobre educación inicial y atención integral a la primera infancia. Reconocer que la mirada y los movimientos son formas de comunicación en los bebés por tanto la maestra debe acompañar y responder a dicha comunicación.

5. Reconocer las particularidades de cada niño y niña matriculados en la institución educativa. Usar la narración corta de historias, los arrulllos y canciones como espacios de comunicación y contacto con los niños y niñas.

6. Establecer comunicación directa con las familias de niños y niñas, a fin de conocer condiciones y particularidades. Generar espacios de diálogo en los que se responda a los interrogantes de los niños y niñas.

7. Diseñar un Proyecto Pedagógico acorde con la realidad sociocultural de la comunidad. Generar ambientes que permitan identificar la forma de comunicación usada por los niños y niñas desde distintas expresiones.

8. Revisar el Proyecto Pedagógico en cuanto al cumplimiento legal, técnico, político y de gestión de la atención integral en la educación inicial.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Fomentar el uso de elementos que hacen parte de los escenarios cotidianos de los niños y niñas como estrategia para fortalecer la apropiación y participación cultural y social.

Reconocer que la movilización de experiencias permite

extender el desarrollo de habilidades estando en contacto con el entorno y la comunidad que los rodea y consigo mismo.

Mediante el ejercicio de actividades lúdicas, observar y registrar las distintas emociones y sentimientos que expresan los niños y niñas.

Observar y registrar las distintas formas como los niños y niñas se relacionan con sus semejantes, docentes y familiares; y las acciones morales, correctas e incorrectas, que de allí se desprenden.

Apropiar el uso de elementos cotidianos como oportunidad para que los niños y niñas exploren su entorno e identifiquen el uso de dichas piezas según el contexto en el que se desenvuelve.

Proyección	Preguntas orientadoras	Experiencias pedagógicas
<p>Estándar 25</p> <p>Planea, implementa y hace seguimiento a las acciones pedagógicas y de cuidado llevadas a cabo con las niñas y los niños, orientadas a la promoción del desarrollo infantil, en coherencia con su proyecto pedagógico, los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la</p>	<p>1. ¿Existe planeación de actividades dentro de los ejercicios académicos y pedagógicos?</p> <p>2. ¿La implementación de actividades se hace acorde con la planeación?</p> <p>3. ¿Existe espacio para evaluar las acciones pedagógicas llevadas a cabo</p>	<p>Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo</p> <hr/> <p>Rondas y juegos sobre la salud, alimentación, cuerpo humano, peso y talla.</p> <p>Actividades lúdicas sobre</p>

atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial.	como producto de la planeación e implementación?	reconocimiento de objetos, personas, animales y escenarios como la escuela o la familia.
Estándar 26. Implementa acciones de cuidado con las niñas y los niños que promueven el bienestar, la seguridad y el buen trato.	4. ¿Las acciones y actividades que se implementan promueven el bienestar, seguridad y buen trato de niños y niñas?	Incluir actividades de lectura de cuentos o relatos cortos donde los niños y niñas aprendan a identificarse con los personajes y situaciones de la narración, a fin de que identifiquen y expresen sus emociones, así como fortalecer las relaciones sociales.
		Establecer canales de diálogo en los momentos en los que se adelanten acciones que hacen parte de la cotidianidad de los niños y niñas, con el objetivo de fomentar en ellos la comprensión lo que esta ocurriendo.
		Construye ambientes que fortalecen la autonomía de los niños y niñas desde el uso de elementos cotidianos del colegio y el hogar. Genera espacios que facilitan el juego de roles y permite desde allí fortalecer el concepto de familia y el lugar que los niños y niñas ocupan en ella.

Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Implementar actividades artísticas como pintura, dibujo y manualidades donde los niños y niñas expresen sus sentimientos, necesidades y emociones como una forma de comunicarse con los miembros del grupo y los maestros.

Actividades institucionales

1. Llevar, de manera física, un planeador de actividades de forma general en la institución educativa y de manera específica en cada grado o nivel de enseñanza.

Facilita distintos juegos expresivos que fortalecen los procesos comunicativos de niños y niñas.

2. Implementar las actividades consignadas en la planeación pedagógica y curricular.

Permitir que, a partir de la música, dibujo, canto, baile o cualquier otra expresión artística los niños y niñas establezcan procesos de comunicación con la maestra, compañeros y familia.

3. Diligenciar un formato para hacer seguimiento a las acciones o actividades planeadas y su real cumplimiento.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

4. Desarrollar actividades enfocadas en el bienestar, cuidado y desarrollo de niños y niñas, acorde con el Proyecto Pedagógico de la institución educativa.

Dedicar un espacio de la jornada escolar para que los niños y niñas se desenvuelvan de manera libre y espontánea durante determinado periodo de tiempo, en un escenario con materiales didácticos, pinturas, colores, hojas en blanco y diversos objetos

5. Plantear acciones y actividades enfocadas en promover la seguridad y el buen trato de niños y niñas.

6. Incluir dentro de las actividades los estilos de vida saludable donde se enseñe y aplique sobre la salud, higiene, alimentación, autoestima, convivencia y hábitos en el hogar.

que enriquezcan el ambiente y permitan estimular la creatividad con acciones individuales donde se expresen libremente y reacciones ante el mundo que los rodea identificando sus gustos y capacidades.

Reconocer y potencializar los elementos del espacio y a partir de ahí hacer una correcta disposición de los muebles y otros recursos disponibles según la intención didáctica definida

Además, el espacio debe estar ambientado con música suave que estimule los sentidos.

Establecer actividades grupales donde niños y niñas interactúen con sus pares, resaltando los valores como el respeto, la tolerancia, la convivencia pacífica y la resolución de problemas.

Fomentar espacios de descanso guiado que conlleve a la reflexión de acciones, la oración y el control de emociones como un componente de la vida diaria y las relaciones sociales.

Facilitar elementos que estimulen los sentidos de los niños y niñas desde el reconocimiento de distintos sonidos, texturas, aromas,

Experiencia

Estándar 27. Dispone de ambientes enriquecidos para el desarrollo de experiencias pedagógicas intencionadas que promuevan el desarrollo integral de las niñas y los niños, en coherencia con los fundamentos técnicos, políticos y de gestión de la atención integral y las orientaciones pedagógicas nacionales y territoriales de educación inicial.

Preguntas orientadoras

1. ¿Considera que la institución educativa cuenta con espacios suficientes para brindar comodidad y educación de calidad a la totalidad de los estudiantes?

2. ¿Los espacios y lugares de trabajo están acondicionados para una correcta enseñanza y el aprendizaje significativo de niños y niñas?

3. ¿Las herramientas pedagógicas utilizadas son las adecuadas para la enseñanza en la primera infancia?

4. ¿La institución educativa dispone de ambientes enriquecidos para lograr experiencias pedagógicas intencionadas en promover el desarrollo integral?

5. ¿El espacio físico cumple con los lineamientos normativos, técnicos, políticos y de atención integral para niños y niñas de la primera infancia en Colombia y la región donde se ubica la institución educativa?

entre otros.

Diseña retos en los que a partir del uso de distintos objetos los niños y niñas buscan resolverlos.

Experiencias pedagógicas Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo

Destinar un espacio físico donde se realice el peso y talla década uno de los niños y niñas de forma periódica.

Diseñar un espacio escolar para la estimulación auditiva a través de música y audios que impacten en la parte cognitiva y emocional de cada niño y niña.

Programar espacios de interacción con las familias, donde los niños y niñas expresen sus emociones y sentimientos con respecto a sus familiares o acudientes por fuera del entorno de vida cotidiano.

Asimismo, los familiares o acudientes deben hacer parte activa del ejercicio educativo.

Vincular a la familia en el entorno educativo para establecer procesos de

diálogo directos con los niños y niñas respecto a las costumbres del contexto.

Brindar un entorno de confianza en el que los niños y niñas puedan reconocer y manifestar sus emociones.

Generar espacios de diálogo para llegar a acuerdos grupales en la transformación de ambientes, partiendo de los intereses y necesidades de los niños y niñas.

Facilitar los espacios y recursos que se requieran para estimular el movimiento de los niños y niñas, teniendo presente que los mismos deben ser llamativos para ellos.

Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Dentro de la institución educativa destinar un mural donde los niños y niñas puedan plasmar formas y figuras representativas para cada uno de ellos a manera de expresiones artísticas que les permitan comunicar sus emociones de forma libre y espontánea.

Actividades institucionales

1. Definir los aspectos y herramientas faltantes dentro de la institución

Facilitar espacios en los que los niños y niñas a partir de los sentidos logren

<p>educativa para cumplir con la normatividad vigente en Colombia sobre educación inicial.</p>	<p>manifestar sus pensamientos, ideas o sentimientos.</p>
<p>2. Enriquecer los ambientes escolares con colores, pinturas, afiches cuadros y manualidades que resalten la parte visual de la institución educativa y las aulas de clase.</p>	<p>Usar las creaciones de los niños y niñas como elementos que permiten ambientar los espacios en los que ellos se desenvuelven. Fortalecer la comunicación a partir de juegos de palabras, canciones, rimas, retahílas o poemas cortos incentivando la escucha activa.</p>
<p>3. De acuerdo al inventario de herramientas faltantes, diseñar un plan para la construcción de materiales lúdicos, didácticos y pedagógicos a partir de elementos reciclables.</p>	<p>Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.</p>
<p>4. Destinar un espacio de la institución educativa para el aprendizaje e interacción al aire libre donde los niños y niñas puedan estar en contacto directo con zonas verdes y la naturaleza.</p>	<p>Orientar un espacio dentro de la institución educativa para hacer manualidades, pintura y construcción de objetos a partir de materiales reciclados, donde se promueva la creación de nuevas formas a partir de materiales y objetos ya existentes.</p>
<p>5. Trabajar con los niños y niñas sobre la construcción de herramientas didácticas que puedan servir como objetos de aprendizaje para ellos mismos y otros estudiantes de grados académicos diferentes.</p>	<p>Programar el uso de espacios para hacer representaciones sociales con diversas situaciones de la vida diaria para que los niños y niñas puedan comprender la importancia de cultivar valores como la generosidad, la solidaridad, la tolerancia, el no hacer trampas, no decir mentiras, no quedarse con objetos</p>

de su propio entorno, para potenciar capacidades, fortalecer debilidades y descubrir gustos o preferencias.

ajenos o no pelear con sus semejantes.
Fomentar en los niños y niñas el hábito de cambiar y organizar los elementos, juguetes y materiales que tiene en el espacio, propendiendo siempre porque los mismos no signifiquen un riesgo y se encuentren dispuestos al nivel de ellos.

Acompañar el desarrollo de actividades que permitan incentivar el reconocimiento de conceptos matemáticos como color, textura, forma, tamaño, entre otros.

Construir ambientes en los que, a partir del cuerpo, los niños y niñas descubran los diversos elementos del espacio.

Organizar y disponer distintos elementos en el espacio para que a través de la experimentación los niños y niñas avancen en la potencializar sus capacidades para la resolución de distintas situaciones.

Generar ambientes llamativos a partir del uso de elementos propios del contexto e identificar el uso que los niños y niñas le dan a los mismos.

Disponer de espacios y elementos que estimulen el desarrollo de juegos simbólicos entre los niños y

niñas.		
Valoración	Preguntas orientadoras	Experiencias pedagógicas
<p>Estándar 28. Realiza seguimiento a cada niña y a cada niño a partir del reconocimiento de sus capacidades, la identificación de sus dificultades y el acompañamiento sensible a su proceso de crecimiento, aprendizaje y desarrollo, para retroalimentar las acciones pedagógicas y socializarlo periódicamente con las familias o cuidadores.</p>	<p>1. ¿En la institución educativa se hace seguimiento individual sobre identificación de capacidades, debilidades y dificultades de aprendizaje y desarrollo?</p> <p>2. ¿Se hace acompañamiento a los procesos individuales de crecimiento, aprendizaje y desarrollo para incluirlos en las actividades pedagógicas programadas?</p>	<p>Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo</p> <p>Llevar un registro físico y digital sobre los principales aspectos en el desarrollo de los niños y niñas, como el peso, la talla, la edad, la información nutricional y las distintas patologías que puedan presentar.</p>
<p>Estándar 29. Desarrolla encuentros periódicos para la reflexión sobre el quehacer pedagógico, donde maestras y maestros, auxiliares pedagógicos y demás equipo interdisciplinario retroalimentan y fortalecen su trabajo en relación con las niñas, los niños y sus familias o cuidadores.</p>	<p>3. ¿Los hallazgos en el seguimiento y acompañamiento individual se socializan periódicamente con familiares y cuidadores?</p> <p>4. ¿En la institución educativa se hace reuniones periódicas para la reflexión sobre el quehacer pedagógico?</p> <p>5. ¿Se hace retroalimentación con todos los miembros del equipo interdisciplinario para fortalecer el trabajo en relación con estudiantes, y familiares o acudientes?</p>	<p>Llevar registro periódico para cada niño y niña desde el momento de ingreso a la institución educativa, resaltando los avances y logros con respecto a las actividades implementadas.</p> <p>Valorar las experiencias desarrolladas y analizar su impacto desde distintos aspectos relacionados con el desarrollo de los niños y niñas.</p> <p>Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.</p>

Actividades institucionales

1. Establecer una agenda individual para hacer seguimiento de cada niño y niña con respecto a la identificación de capacidades y dificultades.

2. Hacer planeación individual de actividades de acuerdo al crecimiento, aprendizaje y desarrollo, físico y cognitivo, de cada niño y niña.

3. Programar reuniones quincenales o mensuales con familiares y cuidadores para socializar avances y aspectos relevantes del aprendizaje y desempeño pedagógico de los estudiantes.

4. Implementar el cuaderno viajero como una forma de tener comunicación diaria indirecta con familiares y cuidadores.

5. Programar reuniones semanales entre los miembros directivos y docentes para socializar y mejorar las acciones pedagógicas de acuerdo a las necesidades presentes.

6. Hacer reuniones

Tener registro individual sobre las condiciones del lenguaje, habla, escucha, vocalización, pronunciación, aprendizaje de palabras o frases, y las expresiones corporal, gestual y escrita.

Hacer seguimiento individual sobre emociones, sentimientos y expresiones de cada niño y niña, para determinar avances o problemas recurrentes.

Establecer las capacidades individuales al reconocer los objetos a su alrededor, sus funciones y la utilización de los mismos de manera individual y grupal.

Asimismo, las capacidades para pintar, colorear o hacer manualidades y apreciar los trabajos de sus semejantes.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Determinar la aceptación y participación individual en actividades cotidianas como las oraciones, la reflexión, la introspección y la respiración profunda en casos de ira.

Identificar los aspectos, elementos o actividades que

<p>mensuales con todo el equipo interdisciplinar para retroalimentar sobre actividades, necesidades y avances en el quehacer pedagógico. Asimismo, plantear soluciones e ideas innovadoras que puedan servir para mejorar y lograr un aprendizaje más significativo en los niños y las niñas.</p>	<p>movilizaron a los niños y niñas.</p> <p>Generar espacios de dialogo entre pares y familias para realizar análisis según las observaciones y análisis adelantados a los niños y niñas en diversos ambientes.</p>
---	--

7. Hacer evaluación periódica de cambios y acciones implementadas para determinar la efectividad o el cambio de estrategias.

Nota. Estructura de la guía de orientación. Fuente elaboración propia

Planeación adicional

De igual manera, la estructura de la guía también puede ser utilizada para la planeación de aula de los docentes en las distintas experiencias con los niños y niñas de la primera infancia; por lo tanto, se deja como base y ejemplo esquema en blanco de la guía para que pueda ser tomado como referencia para este propósito.

Tabla 12.

Formato en blanco guía de orientación propuesta

Título:		
Objetivo:		
Momento transformador:		
Etapas:		
Población:		
Etapas:	Variables	
Indagación	Preguntas orientadoras	Experiencias pedagógicas

Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo

Actividades institucionales Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Proyección

Preguntas orientadoras

Experiencias pedagógicas

Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo

Actividades institucionales Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Experiencia

Preguntas orientadoras

Experiencias pedagógicas
Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo

Actividades institucionales

Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.

Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se

		relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.
Valoración	Preguntas orientadoras	Experiencias pedagógicas Niñas y niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo
	Actividades institucionales	Niñas y niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.
		Niñas y niños disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

Nota. *Estructura guía como formato adicional de planeación. Fuente elaboración propia*

Posterior a la construcción de la propuesta de guía de orientación sobre el componente pedagógico de la guía 51 del Ministerio de Educación Nacional, el documento fue presentado a tres profesionales expertas en el trabajo con primera infancia solicitando el análisis y suministro

de su opinión (Ver apéndice 5), solicitando el diligenciamiento de un formato de evaluación que permita determinar la pertinencia del trabajo adelantado (Ver apéndice 6).

Para finalizar, se realiza presentación del documento a la directora y docente de la sala maternal (Ver apéndice 7), quienes por medio de una encuesta presentaron su percepción frente a la propuesta socializada (Ver apéndice 8).

Discusión

La atención integral a la primera infancia es un componente primordial de las sociedades ya que impacta en el desarrollo de los seres humanos debido a que es en esta edad donde se asimilan y aprenden los saberes, conocimientos, actitudes y comportamientos que repercuten en la vida de adultos y el relacionamiento social que puedan tener los individuos. Por lo tanto, como lo señala Ruiz (2017) es necesario crear espacios y acciones para la estimulación adecuada de los niños y niñas en edades entre los cero y seis años, dado que allí es donde se compilan las experiencias significativas que van a impactar, más adelante, en el comportamiento, desarrollo y relacionamiento de los seres humanos y la trascendencia de las comunidades. Además, se debe fundamentar en el juego y la lúdica como elementos esenciales para que niñas y niños puedan sentir un descubrimiento del mundo de manera agradable, atractiva y con actitudes de aceptación.

Asimismo, estos espacios de atención inicial se relacionan directamente con el entorno escolar dado que los centros educativos son los que están capacitados para dirigir los respectivos procesos de aprendizaje de acuerdo a las necesidades, falencias y talentos descubiertos en cada uno de los niños y niñas; además de que deben estar actualizados en cuanto a normatividad sobre procedimientos y actividades adecuadas según las investigaciones recientes y los nuevos

paradigmas de la educación. Entonces, como lo manifiesta Quirama (2016), aunque el aprendizaje es una actividad natural que se da de manera innata en los seres humanos durante las primeras etapas de vida y a lo largo de su existencia, los centros educativos son responsables de encaminar estos procesos, proveer los escenarios adecuados, así como los elementos, herramientas y estrategias pedagógicas que más se adapten a la exploración del medio y el respectivo aprendizaje de los estudiantes.

De esta manera, consecuente con lo dicho por Cárdenas (2016), la atención integral en la primera infancia es un componente elemental de cualquier sociedad para desarrollar y potenciar habilidades físicas y cognitivas, así como estar al tanto de aspectos como la salud, nutrición, estimulación psicosocial, relacionamiento social e interacciones familiares. De allí parte un adecuado crecimiento, el aprendizaje espontáneo, la autonomía, la autoestima, la seguridad y el desarrollo de vida adecuado para convertirse en adultos capaces de vivir adecuadamente dentro de la sociedad con valores como el respeto, la tolerancia y la resolución pacífica de conflictos en medio de las diferencias que puedan tener las distintas comunidades o grupos sociales. Es decir, que se debe educar a niños y niñas, de manera integral durante las primeras etapas de vida para lograr repercusión no solo en los individuos, sino en las comunidades, las relaciones interpersonales, la construcción de vida y la sociedad en general.

A su vez, la pedagogía que se utilice para los procesos de enseñanza-aprendizaje debe ser pensada, analizada e implementada de manera correcta para obtener los resultados esperados dentro del aprendizaje significativo que se busca para los niños y niñas. En este sentido, Díaz (2019) señala que el componente pedagógico está ligado estrechamente con aspectos sociales, culturales y educativos de cada una de las comunidades donde se ubican las instituciones

educativas, de manera que están sujetas a diversos contextos, necesidades, enfoques y características que deben ser asumidas de manera correcta y específica para lograr la significancia y proyección esperada. Allí, según Córdoba (2021) se encuentran inmersas las funciones, herramientas y variables educativas referentes a los docentes, niñas y niños, padres de familia y comunidad en general.

Entonces, los docentes juegan un papel primordial dentro de la atención integral de la primera infancia, ya que son los responsables de acompañar los procesos de formación y desarrollo de niñas y niños, teniendo la responsabilidad de capacitarse bajo aspectos educativos modernos, normatividad actualizada y políticas públicas en materia educativa dentro del país, la región, la localidad y la propia comunidad donde laboran. Por otra parte, deben ser guías y acompañantes de los procesos sabiendo identificar las necesidades de los niños y niñas, así como los talentos, falencias y demás aspectos individuales que aporten a cada estudiante y al grupo de trabajo. En consecuencia, Bazán y Ciancia (2013) señalan que las salas maternas hacen parte de estos procesos por lo que es importante que los docentes que allí laboran puedan tener una capacitación previa y ayudas pedagógicas externas dado que estos espacios son escenarios articuladores de procesos donde se combina la teoría con la práctica.

De acuerdo a esto, y a la realidad de las instituciones educativas como las salas maternas, la Fundación Argentina María Montessori (2022) manifiesta que estos espacios deben ser lugares ordenados, preparados con distintos aspectos para generar una convivencia agradable donde se combine la estética con la realidad y donde cada elemento esté dispuesto con un fin específico que ayude a generar la convivencia solidaria y las relaciones sociales con respeto y empatía. Igualmente, lo reafirma Violante (2018) al plantear que el aprendizaje se debe

abordar desde cada una de las áreas del conocimiento de acuerdo a las posibilidades de cada estudiante como componentes individuales que forman la diversidad del conjunto bajo parámetros de enseñanza diversos, flexibles y adaptables, donde los maestros deben proponer, diseñar y ejecutar las distintas estrategias didácticas que se necesitan en el aula para lograr la educación integral.

Conclusiones

La Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ha convertido en un referente actual, dinámico y completo para tener orientaciones claras sobre el componente pedagógico que se debe implementar en las instituciones educativas enfocadas en la primera infancia como las salas maternas.

La sala maternal Creando Futuro de Tunja, Boyacá, no cumple plenamente los estándares establecidos en el componente pedagógico de la Guía 51 del MEN, por lo que es necesario que se haga una autoevaluación de condiciones y aspectos pedagógicos, así como la implementación de aspectos relevantes como la formulación del PEI institucional.

Debido a que las salas maternas han pasado de ser centro de cuidado a instituciones educativas integrales, todavía se encuentran falencias en la metodología educativa, las herramientas utilizadas, el acondicionamiento de escenarios y el cumplimiento de normatividad actualizada en el país y la región.

Las bases documentales sobre educación inicial en la sociedad actual giran en torno al acompañamiento de niños y niñas a través de las instituciones educativas mediante propuestas pedagógicas y currículos que se ajusten a las necesidades de cada estudiante, su entorno y su familia donde se puedan identificar las falencias para ser corregidas y los talentos para ser potenciados en medio de escenarios apropiados donde se construya la confianza, seguridad y autoestima de niñas y niños.

El componente pedagógico de la Guía 51 del MEN presenta seis estándares básicos que se deben cumplir en la educación inicial; por lo tanto, fue necesario plantear una guía de orientación que contenga estos aspectos para ser aplicados en los procesos de enseñanza-

aprendizaje de la sala maternal Creando Futuro.

La guía de orientación propuesta también se contextualizó, para la construcción de experiencias pedagógicas flexibles que surjan de los intereses de los niños y niñas, respondiendo a los propósitos de educación inicial y en las que se encuentren inmersas las actividades rectoras de la educación inicial como son el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Es preciso que directivos, docentes y auxiliares de la sala maternal Creando Futuro tengan acompañamiento en el proceso de actualización de normatividad acerca de la atención integral de la primera infancia dado que desconocen varios aspectos normativos fundamentales para el ejercicio significativo de la educación según el momento transformador en el que se encuentren los niños y niñas.

Se puede señalar que la educación inicial, en la actualidad, es considerada como la etapa más importante en el desarrollo y apropiación de conocimientos en los seres humanos, por lo que es necesario que gire en torno al juego, la lúdica, la experimentación y la exploración de objetos y situaciones mediante escenarios debidamente dispuestos para tal fin.

Es necesario que los agentes educativos de la primera infancia se capaciten constantemente y realicen autoevaluación periódica para contar con conocimientos pedagógicos actualizados que los orienten sobre la manera de actuar en cada situación o cómo abordar los distintos casos individuales que se presentan en esta edad.

Recomendaciones

Se recomienda a la sala maternal Creando Futuro, que aplique la guía de orientación propuesta en la investigación, como un recurso de apoyo para mejorar los aspectos pedagógicos y administrativos de la institución.

Asimismo, se recomienda que también se utilice la estructura de la misma para la planeación de aula de los docentes.

A la Universidad, se recomienda que siga fomentando la investigación en el contexto de la educación inicial, dado que es un componente primordial de la sociedad moderna, no solo en la adquisición de conocimientos sino en la formación humana y de relacionamiento social.

A las autoridades locales para que realicen supervisión periódica y acompañamiento de procesos y procedimientos en las salas maternas, dado que aún existe mucho desconocimiento en el cumplimiento de directrices, políticas públicas y normatividad actual.

A los padres de familia para que se integren en los procesos educativos de los niños y niñas ya que mediante estas acciones se fortalecen los procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto para niñas y niños como para toda la comunidad educativa

Referencias bibliográficas

- Acosta, N. (2020) *Formación de maestros en educación infantil: revisión de tendencias investigativas*. *Pedagogía y Saberes*, 53(1) 83–96.
<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n53/0121-2494-pys-53-83.pdf>
- Astudillo, I.; Vizcaíno, H.; Bedoya, M.; Delgado, D.; Calderón, E. y Saltos, P. (2019) Importancia de la atención integral con enfoque en salud familiar. *Dominio de las Ciencias* 5(2) 275-297. <file:///E:/Downloads/Dialnet-ImportanciaDeLaAtencionIntegralConEnfoqueEnSaludFa-6989264.pdf>
- Barragán, R.; Puello, J. y Manyoma, E. (2010) *Orientaciones pedagógicas para la formación apoyada en ambientes virtuales de aprendizaje*. Fundación Universitaria Tecnológico Comfenalco. <file:///E:/Downloads/13116-Texto%20del%20art%C3%ADculo-36469-1-10-20100306.pdf>
- Bazán, S. y Ciancia, D. (2013) El jardín maternal como espacio de formación y articulación entre la práctica II y la investigación educativa en el profesorado para la educación inicial de la UART-UNPA. *ResearchGate* 1(1) 1-15.
<file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/EljardnmaternalcomoespaciodeformacinyarticulacinentrelaPrcticaIIylaInvestigacinEducativaenelprofesoradoparalaeducacininicialdelaUART-UNPA-SoniaBAZNYDanielaCIANCIA.pdf>
- Britton, L. (2000) *Jugar y aprender con el método Montessori*. PAIDÓS Educación, 1a edición.
https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36433_jugar_y_aprender_con_el_metodo_montessori.pdf
- Burbano, M. (2009) La convivencia ciudadana: su análisis a partir del “aprendizaje por reglas”. *Revista Colombiana de Educación*, 57 (1) 28-45.
<https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635251003.pdf>
- Camilloni, A. (2009) Estándares, evaluación y currículo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3) 55-68. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4082/pr.4082.pdf15
- Caputo, M. y Gamallo, G. (2010) La calidad del Jardín maternal y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(29) 849-860. <https://www.redalyc.org/pdf/773/77315155006.pdf>

- Carballar, M. y Jiménez, M. (2016) *Manipulo, descubro y evoluciono: El juego de la vida cotidiana como proyecto educativo en Educación Infantil*. [tesis de grado, Universidad de Sevilla]. Repositorio Institucional Universidad de Sevilla.
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/44843/TFG%20M%C2%AA%20del%20Mar%20Jimenez%20Cabrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cárdenas, H. (2016) La educación y atención integral para el desarrollo de la niñez menor de 3 años en Costa Rica: una deuda del Estado costarricense. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 16(1) 1-22.
<https://www.redalyc.org/pdf/447/44743281002.pdf>
- Córdoba, D. (2021) Componentes pedagógicos. *Universidad Tecnológica del Chocó* 2(1) 1-5.
https://www.utch.edu.co/nueva/images/Academico/Pregrado-Programas/Licenciatura_en_matematicas/Anexo_1_Componente_pedaggico.pdf
- Córdoba, L. y Arrieta, R. (2017) Los procesos pedagógicos en la educación inicial: una apuesta para la construcción de sujetos sociales. *Dialnet*, 17(2) 144-165.
<file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-LosProcesosPedagogicosEnLaEducacionInicial-6849396.pdf>
- Cortés, E. (2017) *Política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia, un análisis de la implementación en la gestión pública territorial*. [tesis de maestría, Universidad Nacional de Colombia]. Repositorio UNAL.
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/64145/An%C3%A1lisis%20Atenci%C3%B3n%20a%20la%20Primera%20Infancia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, M. (2019) ¿Qué es eso que se llama pedagogía?. *Pedagogía y Saberes*, 50(1) 11–28.
<http://www.scielo.org.co/pdf/pys/n50/0121-2494-pys-50-11.pdf>
- Escobar, F. (2006) Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12(21) 169-194.
<https://www.redalyc.org/pdf/761/76102112.pdf>
- Florián, M. (2017) *Noción de Primera Infancia en la Política Pública Educativa en Colombia 1995-2015*. [tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio UPTC. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/2578/1/TGT_1197.pdf

- Foresto E. (2020). Aprendizajes formales, no formales e informales. Una revisión teórica holística. *Contextos de Educación*, 29(21) 24-36.
<file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/aprendizajesForesto2020.pdf>
- Fundación Argentina María Montessori (2022, 04 de agosto) *El método Montessori*.
<https://www.fundacionmontessori.org/sobre-montessori/el-metodo/#:~:text=El%20m%C3%A9todo%20Montessori%20se%20caracteriza,el%20respeto%20y%20la%20solidaridad.>
- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE (2019) *Colombia: informe de progreso de políticas de primera infancia*. Diálogo Interamericano y CINDE.
<https://reduca-al.net/files/Colombia-layout-3.pdf>
- Goldschmied, E. y Jackson, S. (1997) *La educación infantil de 0 a 3 años*. Ediciones Morata.
<https://qdoc.tips/educ0a3-pdf-free.html>
- Gutiérrez, S. y Ruiz, M. (2018) Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, México*, 9(17) 33-51. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v9n17/2448-8550-ierediech-9-17-33.pdf>
- Hernández, R., Méndez, C. y Baptista, P. (2017) *Fundamentos de investigación*. McGraw Hill.
https://www.academia.edu/23889615/._Hern%C3%A1ndez_Sampieri_R._Fern%C3%A1ndez_Collado_C._y_Baptista_Lucio_M._P_2010
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF (2021) *Hogares infantiles, lactantes y preescolares*. Portafolio de servicios. <https://www.icbf.gov.co/portafolio-de-servicios-icbf/hogares-infantiles-lactantes-y-preescolares>
- Jara, M. (2018) *Pedagogía en educación inicial*. [tesis de especialización, Universidad Nacional de Tumbes]. Repositorio Universidad Nacional de Tumbes.
<http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/2167/JARA%20CRISANTO%20MARIA%20DE%20LOS%20MILAGROS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jaramillo, L. (2007) Concepciones de infancia. *Zona Próxima*, 8(1) 108-123.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
- León, A. (2007) Qué es la educación. *Educere*, 11(39) 595-604.
<http://ve.scielo.org/pdf/edu/v11n39/art03.pdf>

- Ley 115/1994, 8 de febrero, Por la cual se expide la Ley General de Educación (1994) *Diario Oficial* 41214. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ley 1098/2006, 8 de noviembre, Por la cual se expide el Código de Infancia y la Adolescencia (2006). *Diario Oficial* 46446. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1098_2006.html
- Ley 1295/2009, 6 de abril, Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén. (2009). *Diario Oficial* 47314. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=36048>
- Ley 1804/2016, 2 de agosto, Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones (2016). *Diario Oficial* 49953. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1804_2016.html
- Ley 2025/2020, 23 de julio, Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones. (2020). *Diario Oficial* 51384. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_2025_2020.html
- López, L. (2015) *Juego heurístico: Otra forma de hacer matemáticas en Educación Infantil*. [tesis de grado, Universidad de Valladolid]. Repositorio Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/12913/TFG-O%20465.pdf;jsessionid=8E766DCB9BA1C71FFAC0DAD41DBF1293?sequence=1>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2017) *Bases curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*. Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2014) *Guía No 51. Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad institucional de educación inicial. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral*. Rey Naranjo Editores. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341867_archivo_pdf.pdf

- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2022, 18 de julio) *Condiciones de calidad de la educación inicial*. <https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177837.html>
- Ordóñez, C. (2004) Estándares básicos de calidad. *Revista de Estudios Sociales*, 19(1) 113-116. <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n19/n19a10.pdf>
- Parra, A. (2015) *Las actividades curriculares en el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de inicial 2 del centro de educación inicial El Vergel*. [tesis de grado, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/19386/1/TESIS%20COMPLETA%20ANG%C3%89LICA%20PARRA.pdf>
- Peralta, M. y Fujimoto, G. (1998) *La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI*. Organización de los Estados Americanos - OEA. <https://www.oas.org/udse/readytolearn/documentos/7.pdf>
- Presidencia de la República de Colombia (1997, 11 de septiembre). Decreto 2247. *Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1221>
- Presidencia de la República de Colombia (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Imprenta Nacional. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf
- Presidencia de la República de Colombia (2022, 29 de julio). Decreto 1411. *Por medio del cual se subroga el Capítulo 2 del Título 3, Parte 3 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 y se adiciona la Subsección 4 a este Capítulo, con lo cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones*. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411579_archivo_pdf.pdf
- Quirama, G. (2016) *Las familias en la educación inicial: un escenario de posibilidades*. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/0d71d6d2-73f6-4dd8-9876-19a3b6d24a73/content>

- Ramírez, L. y Víctor, A. (2010) Educación para adultos en el siglo XXI: análisis del modelo de educación para la vida y el trabajo en México ¿avances o retrocesos? *Tiempo de Educar*, 11(21) 59-78. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31116163004.pdf>
- Ramírez, P.; Patiño, V. y Gamboa, E. (2014) La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Revista Electrónica Educare*, 18(3) 67-90. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v18n3/a05v18n3.pdf>
- Robledo, C.; Amador, L. y Nández, 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. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v17n1/2027-7679-rlcs-17-01-00169.pdf>
- Rodríguez, E. (2013) *Pedagogía Montessori: postulados generales y aportaciones al sistema educativo*. [tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja]. Repositorio Universidad Internacional de La Rioja. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1911/2013_02_04_TFM_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1
- Rodríguez, L. (2020) *Enfoque pedagógico y curricular para la primera infancia: convergencias entre los referentes del Ministerio de Educación Nacional y la propuesta de Reggio Emilia*. [tesis de maestría, Universidad de Los Andes]. Repositorio Universidad de Los Andes. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/50924/23480.pdf?sequence=1>
- Rodríguez, P. (2010) La atención integral centrada en la persona. *Informes Portal Mayores*, 106(1) 1-17. <https://www.segg.es/media/descargas/Acreditacion%20de%20Calidad%20SEGG/Residencias/atencion%20CENTRADA%20EN%20PERSONA%202010.pdf>
- Ruiz, M. (2017) *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*. Universidad de Cantabria. <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/11780/RuizGutierrezMarta.pdf?sequence=>
- Sánchez, D.; Ávila, L.; González, J. y Hernández, M. (2018) La planeación pedagógica para la atención integral en la Primera Infancia. *Textos y Sentidos*, 17(1) 155-177. <https://revistas.ucp.edu.co/index.php/textosysentidos/article/view/104/99>

- Santi, 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.
<file:///E:/Downloads/Dialnet-Educacion-7067116.pdf>
- Sobrado, L.; Cauce, A. y Rial, R. (2002) Las habilidades de aprendizaje y estudio en la educación secundaria: estrategias orientadoras de mejora. *Tendencias Pedagógicas* 7(1) 155-177. <file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-LasHabilidadesDeAprendizajeYEstudioEnLaEducacionSe-496986.pdf>
- Terán, L. (2018) *Desarrollo de las habilidades para la vida en niños y niñas en edad escolar de la institución educativa Gimnasio La Arboleda: una sistematización de experiencias*. [tesis de maestría, Universidad Santo Tomás]. Repositorio USTA.
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/12100/2018laurater%C3%A1n.pdf?sequence=1>
- Touriñan, J. (2017) El concepto de educación. Carácter, sentido pedagógico, significado y orientación formativa temporal. Hacia la construcción de ámbitos de educación. *Revista Virtual Redipe*, 6(12) 1-42. <file:///C:/Users/Equipo%2023/Downloads/Dialnet-EditorialElConceptoDeEducacionCaracterSentidoPedag-7528193.pdf>
- Úcar, X. y Bertrán, M. (2017) Pedagogía Social y la Atención y Educación a la Primera Infancia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Universidad de Zaragoza*, 31(2) 15-28. <https://www.redalyc.org/journal/274/27452662002/html/>
- Violante, R. (2018) Didáctica de la Educación Infantil. Reflexiones y Propuestas. *Revista Senderos Pedagógicos*, 9(1) 131 - 148.
<https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/961/1027>
- Wanderley, M. (2018) *La planificación en el Jardín Maternal: Decisiones didácticas*. [tesis de grado, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires]. Repositorio UNICEN.
<https://www.ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/bitstream/handle/123456789/1821/WANDERLEY%20TESIS%20FINAL%20julio%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Apéndices

Apéndice A

Entrevista

Universidad Abierta y a Distancia – UNAD Diagnóstico pedagógico a Sala Maternal Entrevista

Fecha: 25 de octubre 2021

Sala Maternal: Creando Futuro

Solicitamos muy amablemente, su colaboración respondiendo con total sinceridad las siguientes preguntas:

Jornada de atención a niños(as): 7:30 a 18 horas

Total de niños (as) (por edades):

meses	Cantidad
0	
12-23	14
24-36	14

1. ¿Cuántos niños(as) hay en la sala maternal en las siguientes condiciones:

Condiciones	Cantidad
Discapacidad	0
Víctima de conflicto armado	0
Víctima de desastres naturales	0
En proceso de restablecimiento de derechos	0
Población en situación de desplazamiento	0

2. ¿La sala maternal cuenta con Proyecto Educativo Institucional?: Si ___ No x
Si su respuesta fue positiva, marque con una X los aspectos que contiene el PEI

Aspecto	S	N	Aspecto	S	N
	í	o		í	o
Marco normativo y político		x	Modelo pedagógico		x
Misión		x	Intencionalidades /propósitos		x
Visión		x	Estrategias pedagógicas		x
Valores/Principios que orientan la prestación del servicio		x	Estructura curricular/plan de estudios		x

Marco conceptual pedagógico		x	Seguimiento al desarrollo de los niños		x
Otro:			Otro:		

3. Si tiene definido el PEI, ¿Cuál es la orientación del modelo pedagógico?

4. ¿Puede describir cuál es la rutina de un día con los pequeños de 0 a 3 años?

Los niños no tienen hora de llegada exacta los que llegan temprano entre las 8 y las 9 horas traen el desayuno y a esa hora se les suministra, entre las 10 y 11 los niños toman 12 oncenitas de 11 a 12 tenemos actividad central llámese juego o actividad motriz gruesa, a las se hace entrega de los niños para el almuerzo sobre las 13:45 empiezan a llegar hasta las 14:00 14:20 más o menos, en la tarde hacemos nuevamente el mismo proceso de 14 a 15 hacemos una actividad pequeña generalmente es lectura de cuentos de 15:30 a 16:30 los niños toman onces a las 16:30 volvemos a hacer actividad con el agravante que hay menos niños ya que unos están durmiendo y otros no los traen entonces se trabaja con más poquitos niños. Terminada la actividad los organizo para entregarlos.

5. Realiza actividades relacionadas con (Marque S para sí, N para no):

Tipo	Edad				Un ejemplo de las actividades que realiza
	0	1	2	3	
Juego	S	S	S	S	Juegos libres los niños juegan entre ellos mismos.
Arte	N	N	S	S	Rasgado de papel en hoja base
Literatura	S	S	S	S	Cuento
Exploración del medio	S	S	S	S	Ludoteca una vez al mes.

6. ¿Qué otro tipo de actividad realiza con los niños(as) de 0 a 3 años?

Ya es la parte motriz pero enfocado al juego todo es motriz gruesa, salto rasgado.

7. ¿Considera que con los niños(as) de 0 a 3 años, se deben realizar actividades pedagógicas?

Sí X No _____

¿En su opinión, qué tipo de aprendizaje deben lograr los niños(as) en estas edades?

Motricidad, el lenguaje, la independencia es lo que se hace aquí

8. ¿Se planean actividades pedagógicas a desarrollar con los niños? Sí X No _

De ser afirmativo, responda las siguientes preguntas:

¿Utiliza algún instrumento para planear de las experiencias pedagógicas?

Formato de planeación.

¿Quiénes intervienen en la planeación de las actividades pedagógica?

En las actividades pedagógicas me apoyo con el internet y compañeras de la universidad.
Y otras compañeras que también tienen salas.

9. Los pequeños de 0 a 3 años, manifiestan ¿gustos, habilidades o talentos? Sí No

Si claro unos tienen más habilidad para la pintura otros para el rasgado.

¿Realizan actividades para potenciar estas manifestaciones individuales?

Si claro porque cuando un niño le gusta la actividad termina rápido, obviamente yo sé que tengo que tenerle preparado otra cosa.

10. ¿Cuentan con mecanismos e instrumentos para realizar seguimiento al desarrollo de los niños y las niñas? Sí No ¿cuáles? ¿cada cuánto se registra el seguimiento?

Diario de campo ¿cada cuánto se registra el seguimiento? Cada quince, días dos veces al mes.

11. ¿Vincula a los padres de familia/ acudientes de los niños y niñas en las actividades de los niños? ejemplo: rutinas diarias, salidas pedagógicas, seguimiento al desarrollo de los niños, entre otros... Si Cómo Se envía tareas sobre las actividades realizadas cada 8 días
Tenemos planeado salidas con la familia para una mejor interacción como familia maternal
No Porqué

12. ¿Se reúnen con sus compañeras de trabajo para mejorar o cambiar las prácticas pedagógicas desarrolladas? O ¿cuenta con el tiempo para planear nuevas actividades con los niños(as) o mejorar sus rutinas?

No cuento con tiempo pero como ahora estoy con la chica practicante digamos que hemos compaginado bien y nos retroalimentamos pero antes con compañeras y colegas intercambiamos ideas.

13. ¿Sabe qué es la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional de Colombia?

Son las orientaciones o condiciones que debemos reunir de calidad las instituciones que prestamos servicios de educación inicial.

14. ¿En la sala maternal aplica los estándares del componente pedagógico descritos en la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional?

No a cabalidad, intentamos cumplirlo, intentamos trabajar lo mayor posible basados en las actividades rectoras como saliendonos del típico jardín. Pero de todas formas es un proceso difícil de manejar porque los papás nos exigen resultados tangibles, entonces nos toca apoyarnos en material como libros para poderle demostrar a los papás que se está trabajando con los chicos, pero el trabajo de enseñanza - aprendizaje lo tratamos de manejar en un 75% en actividades rectoras.

15. ¿Cuántas personas laboran en la institución, que rol desempeña y qué profesión tienen?

Cantidad	Rol	Profesión
1	Aprendiz	Practicante de Cotel
1	Directora	Técnica en atención en la primera infancia

16. ¿Los maestros y auxiliares pedagógicos participan en jornadas de capacitación? ¿sobre qué temas? ¿con qué entidades?

El día de ayer la practicante estuvo en Comfaboy en capacitación de Neuro- educación.

¡Gracias por su contribución!

Nota. Entrevista. *Fuente.* elaboración propia

Apéndice B

Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO 1

SALA MATERNAL: CREANDO FUTURO

FECHA: 02 noviembre 2021

HORA: 09: 00 am

NOMBRE DEL OBSERVADOR: Andrea Arias

CATEGORIAS DE OBSERVACIÓN

Se inicia con la presentación a la directora con quien se ha manejado un dialogo constante desde la identificación y definición de la propuesta de investigación. Ella presenta a la estudiante practicante del programa técnico de atención integral a la primera infancia, quien acompaña a la directora en el desarrollo de la jornada académica con los niños y niñas

1. DESARROLLO DE LA INDIVIDUALIDAD:

En esta categoría se logra identificar que se requiere el diseño de actividades que ayuden a los niños y niñas a disminuir la agresividad, ya que se golpean entre ellos y no siguen las indicaciones entregadas por la practicante. Se logra identificar la necesidad de contar con una auxiliar para el acompañamiento de los bebés, ya que logra evidenciarse que uno de los menores llora durante mucho tiempo y la practicante opto por alzar al bebe durante casi dos horas. Frente a esta situación la directora manifiesta que es normal porque se trataba de un niño nuevo. La docente y la practicante atienden a los bebés, los niños más grandes juegan y se golpean entre ellos, lo que puede significar que por la falta de atención se presenta agresividad.

Frente a la participación se observa una niña que está un poco aislada de los demás niños y la falta de actividades no permite mejor acercamiento entre ellos y no se ve interés por parte de las docentes hacia el proceso aislado de la niña.

Teniendo en cuenta la identidad de los niños cada uno de ellos responde al llamado por cada nombre y reconocen el de los demás y a sus profesoras. Mientras se desarrolla el momento de las onces, los niños siguen la indicación de estar sentados alrededor de la mesa, pero al terminar voltean las mesas y desorganizan el aula.

2. PROYECTO PEDAGÓGICO: Dentro del proyecto es importante tener presente los ambientes y espacios físicos de la sala maternal. En este sentido, se encuentran tres salas de actividades organizadas de la siguiente manera: sala de atención a personal donde hay un escritorio, un perchero, tres canecas de basura, un estante donde colocan útiles escolares, extintor. De manera adicional en este espacio los padres de familia dejan los coches cuando entregan a los niños. El segundo espacio es un aula hay tres cunas, una colchoneta y dos coches de los bebés. En el aula grande hay una piscina de pelotas, seis mesas con sus respectivas sillas plásticas, televisor, equipo de sonido. Cada espacio está separado por puertas de madera, hay un botiquín de primeros auxilios, baño.

La decoración de la sala es muy plana por lo que no genera mucho interés para los estudiantes. No hay material educativo o de apoyo.

3. ESTRÁTEGIAS PEDAGÓGICAS: El ambiente de la sala maternal es de colores claros y suaves, las ventanas grandes con rejas de protección, no hay juguetes para niños. Dentro el

espacio de observación no se encontró planeación o actividades pedagógicas por la profesora o la practicante.

En relación a la lúdica los niños juegan entre sí. La practicante les lee un cuento que a la vez es un rompecabezas. Ella misma lo arma y no lo deja para que el niño disfrute y fomente así su curiosidad y creatividad. No cuentan con videos, la música es pausada por momentos y el volumen lo bajan para que ellos interactúen.

4. ESPACIOS DE REFLEXIÓN DEL TALENTO HUMANO: No se evidencian espacios para reflexionar sobre las actividades desarrolladas en la jornada.

5. ACTIVIDADES RECTORAS: en la jornada se evidencian las siguientes actividades rectoras: literatura dirigido por la practicante, juego libre entre los niños pero sin el suministro de material. No se evidencia acompañamiento en el desarrollo de las actividades y la practicante no es clara con las indicaciones entregadas.

6. INTERACCIONES: Se observó que los niños juegan entre sí pero igualmente se identifican muchos momentos en los que se golpean y empujan, no hay disciplina lo que hace que los niños no se respetan. No se evidencia el cumplimiento de un horario porque los estudiantes llegan a diferentes horas.

La practicante en la lectura del cuento realiza algunas preguntas a los niños frente a las imágenes presentadas, no se evidencia espacios de interacción o participar real de los estudiantes, solo participaron tres niños. Se hace necesario definir estrategias de dominio del grupo, los bebés no participaron en esta actividad.

Un estudiante de 9 meses se encuentra bajo de peso y la docente manifiesta que estos 4 kilos por debajo de su edad. El niño no gatea y llora mucho.

7. IDENTIDAD CULTURAL: no se evidencian acciones que favorezcan la identidad cultural o el reconocimiento del contexto.

8. INCLUSIÓN: no se cuenta con estudiantes de inclusión

9. ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS: no se observó comunicación con las familias.

Nota. Fuente elaboración propia

DIARIO DE CAMPO 2

SALA MATERNAL: CREANDO FUTURO

FECHA: 03 noviembre 2021

HORA: 09: 00 am

NOMBRE DEL OBSERVADOR: Andrea Arias

CATEGORIAS DE OBSERVACIÓN

1. DESARROLLO DE LA INDIVIDUALIDAD: inicio el día de observación encontrando en el aula de clase 6 niños. En el inicio de la jornada mientras los niños están con la practicante se golpean entre si y no hay reacción de la profesora o la practicante a esta actitud. Frente a los gustos y necesidades de los niños les hace falta actividades para mejorar comportamientos de convivencia al no tener actividades dirigidas juegan y pelean a puños entre sí.

Faltan juguetes, cuentos, el espacio es muy reducido para 10 niños que llegaron durante la mañana y están todo el tiempo en el mismo sitio. Los niños jugaron con fichas muy individuales, les fueron repartidas cierta cantidad de fichas a cada niño y se sentaron a jugar por un corto tiempo, lanzándose las fichas y golpeándose de vez en cuando.

María José niña de 2 años y medio es muy callada y siempre está sola. Él bebe de 9 meses que llora mucho la profesora lo lleva para otra aula donde esta otra niña se queda la profesora con los dos bebes y la practicante con los 8 niño que llegan a diferentes horas. Los niños no reconocen los momentos de cada actividad que se realiza lo que impide diferentes ciclos todo el tiempo hay desorden por el grupo.

Los niños reconocen el momento de onces, de deseo de ir al baño pero al dar una indicación difícilmente la cumplen lo que dificulta el desarrollo de las actividades propuestas por la practicante.

2. PROYECTO PEDAGÓGICO: La practicante les pasó a los niños una hoja base y les indica que van a pintar y les coloca un delantal plástico, luego llega con papel para rasgar y pegar el dibujo es una zanahoria y dibuja un cerdo. No hay coherencia en la actividad a realizar y como indica realizarla.

No hay una intencionalidad en el ejercicio realizado cuando los niños reciben la hoja no ven diferencia y creen que pegar es lo mismo que pintar. Con ocasión a esa situación la practicante realiza la aclaración.

Trabajo de motricidad fina y gruesa, juego libre, arte y página del libro. La profesora les entrega hojas base para que los niños decoren con plastilina, la practicante les da cordón y chaquiras para que trabajen.

3. ESTRÁTEGIAS PEDAGÓGICAS: El día de hoy realizaron más actividades relacionadas con motricidad fina, arte exploración del medio y juego. Les sacaron una canasta con fichas, les entregaron a los niños o mejor los dejaron en el piso y ellos cogieron lo que quisieron estaban felices y luego jugaron en la piscina de pelotas. La practicante llegó con la planeación de lo que iba a realizar.

Los niños juegan entre si cuando la practicante les entrega las chaquiras y los cordones. Se sientan y luego de 3 minutos se levantan nuevamente a jugar con los materiales entregados, los dejan entrar a la piscina de pelotas separados por grupos mientras los otros esperan su puesto para jugar se distraen con fichas.

4. ESPACIOS DE REFLEXIÓN DEL TALENTO HUMANO: la profesora les da las onces a los niños y comenta con la practicante la situación del bebe que llora mucho y además que está muy bajo de peso, también dice que no se les da tanto juguete a los niños que es uno cada día porque hacen mucho desorden, Se habla sobre la agresividad de los niños, la profesora pregunta si a nivel de psicología existe alguna manera de tratar la situación porque siempre se genera. La profesora que no sabe cómo mejorar la agresividad y se le brinda la orientación de la necesidad existente en la realización de actividades programadas y con una intencionalidad clara que permita desarrollar actividades con sentido.

5. ACTIVIDADES RECTORAS: Se evidencia el desarrollo de actividades lúdicas y exploración del medio pero son muy condicionadas a la profesora. No se reconocen los intereses de los estudiantes.

Durante las actividades los niños son estimulados verbalmente por la practicante y profesora falta literatura y en relación a la música tiene muy bajo volumen y casi no se escucha.

6. INTERACCIONES: la practicante entrega los elementos a los niños explicando lo que debe hacer. Sin embargo la interacción docente – estudiante son limitados.

7. IDENTIDAD CULTURAL: en las actividades y el momento de onces la profesora y practicante separa las niñas de los niños, no favorecen los espacios de interacción. Es un grupo pequeño en el que la cultura es igual a la de la región Boyacense, sin embargo, no hacen amistad con las niñas, los juegos son separados, faltan actividades que les deje como aprendizaje que niños y niñas son iguales y pueden realizar las mismas actividades.


8. INCLUSIÓN: existen momentos en los que se limitan los espacios de interacción generando exclusión de alguna manera entre niños y niñas.

9. ACOMPAÑAMIENTO FAMILIAR EN LOS PROCESOS PEDAGÓGICOS: los padres dejan al niño y se van no se demoran en el colegio no hay acompañamiento pedagógico con los padres.

Nota. Presenta los resultados registrados en el diario de campo de la segunda observación.


Fuente. elaboración propia

Apéndice C
Matriz de condiciones de calidad verificables del MEN




La educación es de todos
Ministerio de Educación


CONVENIO DE ASOCIACIÓN 0237 DE 2019
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL
FUNDACIÓN PLAN



PLAN
INTERNATIONAL
Per la niñas colombiana



INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN DE LAS CONDICIONES DE CALIDAD PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL MARCO DE LA ATENCIÓN INTEGRAL



El presente instrumento busca recibir información sobre las condiciones de calidad de la prestación del servicio de educación inicial en el marco de la atención integral para cada uno de los siguientes componentes: Familia, comunidad y redes, Salud y nutrición, Proceso pedagógico, Talento humano, Ambientes educativos y protectores, Administrativo y de gestión. La información recopilada será de uso exclusivo del MEN y de Fundación PLAN y no continúa a ningún proceso de inspección, vigilancia y control.

I. Información General

Fecha de diligenciamiento: N° de inscripción en el RUIPE:

Nombre y apellidos completos de quien diligencia la información:

Cargo: Sexo:

II. Información del servicio de educación inicial (0 a menores de 6 años)

Nombre del servicio de educación inicial:

Razón Social:

Seleccione la opción que corresponda: Tipo de identificación: N° de documento o NIT:

Dirección: Departamento: Municipio: Barrio:

Zona: Estrato socio económico:

Teléfono: Como Electrónico:

Nombre de Representante Legal: Número de identificación:

Teléfono: Como Electrónico: Celular:

Cuenta con licencia de funcionamiento expedida por la SE: N° de Licencia:

Código DANE: Antigüedad de la prestación del servicio (meses):

Protección de la información

La información a la que se tenga acceso a través del desarrollo de la actividad de verificación de condiciones de calidad se le aplicará la protección de datos personales de acuerdo a la política de tratamiento de datos personales del Ministerio de Educación Nacional. A la política de tratamiento de datos personales del Ministerio de Educación Nacional se puede acceder en cualquier momento, ingresando a la siguiente dirección electrónica: http://www.mineducacion.gov.co/atenccion_al_ciudadano/proteccion_de_datos_personales.

De igual forma, se aplicará la política de privacidad de datos de Fundación PLAN la cual establece los estándares mínimos relacionados con la recopilación y el uso de Datos Personales por parte de Plan Internacional. Esta política busca garantizar que se respete los derechos de todas las personas en relación con sus datos personales; cualquier dato personal al que se aplica la Política será recopilado, usado y conservado de manera apropiada; solo las personas autorizadas acceden a los datos personales; y se brinda atención especial a la recopilación y uso de los datos personales relacionados con niñas y niños. La política de privacidad puede ser consultada ingresando a: <https://www.plan.org.co/politica-de-privacidad/>. Así mismo, esta política está relacionada con la política de Salvaguarda y la política MEPLI y sus estándares.

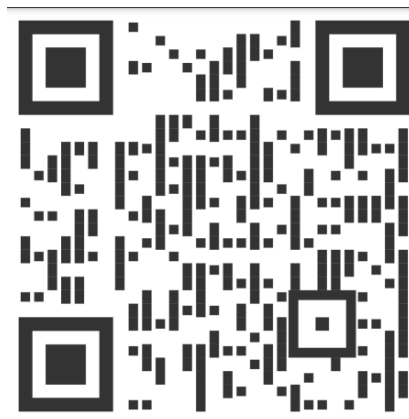
III. COBERTURA

Atiende niñas y niños en los siguientes grupos de edades	Sí/No	Cobertura actual				Total
		N° de copias	N° de Niñas	N° de Niños		
De 0 a menor de 1 año						0
De 1 a menor de 2 años	Sí	3	3	0	3	3
De 2 a menor de 3 años	Sí	4	5	4	4	13
De 3 a menor de 4 años	Sí	3	2	1	3	6
De 4 a menor de 5 años	Sí	2	1	0	2	3
De 5 a menor de 6 años	No	0	0	0	0	0

Si la respuesta es No al N° de copias, N° de niñas, N° de niños debe 0 con el número 0

Atiende niñas y niños que cumplan con la siguiente condición	No. de Niñas	No. de Niños	Total
Con discapacidad (con diagnóstico de discapacidad)	0	0	0
Víctima del conflicto armado	0	0	0
Víctima de desastres naturales	0	0	0
En proceso de restablecimiento de derechos	0	0	0
Población en situación de desplazamiento	0	0	0
Personas extranjeras no nacionalizadas	0	0	0
Palenquero(s) de San Basilio	0	0	0
Racial de San Andrés y Providencia	0	0	0
Afrocolombiano(s)	0	0	0
Indígena	0	0	0
ROM o (Rama)s	0	0	0
Otros grupo poblacional	0	0	0

Nota. Presenta la estructura de la matriz de condiciones verificables. Fuente. MEN (2014)

Apéndice D*Propuesta guía de orientación*

Nota. Presenta el código QR con la guía de orientación diseñada. *Fuente.* Elaboración propia con la aplicación qrcodechimp.com

Apéndice E*Solicitud de evaluación a expertos en educación inicial*

Tunja, 27 de marzo de 2023

Estimada Dra.

Ciudad

Apreciada Experta, cordial saludo

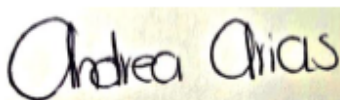
Respetuosamente solicito su valiosa colaboración en la investigación que lleva por título **“Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá”**, la cual se adelanta para optar al título de Magister en Educación.

Su colaboración consiste en suministrar su opinión sobre el instrumento diseñado para lograr los objetivos de la investigación. Para tal efecto es necesario que se realice una lectura cuidadosa del instrumento y se compruebe la pertinencia del contenido.

En este sentido, se ha diseñado un formato de evaluación que permite que se exprese su valiosa opinión para enriquecer este proceso investigativo.

Quedo atenta y le agradezco su colaboración.

Cordialmente



LUCY ANDREA ARIAS HERNÁNDEZ

Estudiante Maestría en Educación

UNAD

Nota. Presenta el oficio enviado a los expertos para evaluación de la propuesta. *Fuente.* Elaboración propia

Apéndice F

Evaluación de la propuesta de guía de orientación por parte de expertos

Experta 1.

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: Lina Piedad Gómez Salamanca

Título de pregrado: Licenciada en Educación Preescolar

Título de posgrado: Magister en Educación

Institución donde lo obtuvo: Universidad Santo Tomás

Lugar de trabajo: Magisterio Tunja

Cargo que desempeña: Docente de Preescolar

TA	MA	NA/NA	NA
Totalmente Adecuado	Medianamente Adecuado	Ni adecuado ni no Adecuado	No Adecuado

Tabla valoración instrumento					
Título: Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN)					
Objetivo: Orientar a directores, maestros y auxiliares de primera infancia sobre la atención integral desde el componente pedagógico					
Objetivo específico: Medir la pertinencia, efectividad y uso adecuado de los elementos propuestos en la Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia.					
Variable / Indicador	Pregunta	TA	MA	NA/NA	NA
Cumple lineamientos	1. ¿Cumple con los lineamientos básicos de una guía de orientación educativa?	X			
	2. ¿Es pertinente para evaluar la función docente?	X			
	3. ¿Contiene los requisitos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional - MEN?	X			
	4. ¿Establece parámetros de calidad educativa?	X			
Primera infancia	5. ¿Está enfocada en la educación de primera infancia?	X			
	6. ¿Genera aporte a los docentes y directivos de educación inicial en su función pedagógica?		X		

	7. ¿Es pertinente para el contexto que se ha diseñado?		X		
	8. ¿Puede impactar en la calidad educativa de los niños y niñas de 0 a 6 años?	X			
Componente pedagógico Guía 51 MEN	9. ¿El contenido se ajusta a las indicaciones del componente pedagógico de la Guía 51 del MEN?	X			
	10. ¿Contiene los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	11. ¿Cumple con los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	12. ¿Genera aporte pedagógico a la labor docente de las salas maternas?		X		
Calidad	13. ¿Tiene la calidad necesaria para ser una guía de orientación ?	X			
	14. ¿Establece parámetros de calidad dentro de su contenido?	X			
	15. ¿Genera índices de calidad adecuados para su evaluación?	X			
	16. ¿Propende por el desarrollo de la calidad educativa en las salas maternas?	X			
Contenidos	17. ¿Los contenidos son pertinentes?		X		
	18. ¿Posee elementos de aporte pedagógico para estudiantes y docentes?		X		
	19. ¿Genera una evaluación clara que ayuda al mejoramiento educativo?	X			
	20. ¿Se contextualiza en el componente pedagógico?		X		
Redacción	21. ¿La redacción de los contenidos es correcta y acorde con el contexto?	X			
	22. ¿Tiene formas gramaticales adecuadas con el tipo de población para la cual fue diseñada?	X			
	23. ¿Maneja un lenguaje entendible y de fácil comprensión?	X			
	24. ¿Describe de forma adecuada las preguntas y actividades?	X			
Comprensión	25. ¿Se comprenden los contenidos fácilmente?	X			
	26. ¿Establece parámetros para la comprensión de contenidos?	X			
	27. ¿Contiene elementos que facilitan su comprensión gramatical?	X			
	28. ¿Puede ser comprendida por cualquier persona distinta a docentes o directivos?	X			

Querida Maestra Andrea, Cordial saludo.

Adjunto los formatos con la información que solicitas.

Lo primero es felicitarte por el trabajo juicioso que estás desarrollando, el cual ofrece una clara guía, lo que deja claro que el instrumento es pertinente con el objetivo planteado. Pienso que este trabajo no debe quedar allí, sino que podrías proponerlo en otras Instituciones que seguramente estarían interesadas en utilizarlo... le vendría bien a muchos jardines en diferentes regiones de nuestro país. Con esto te quiero decir que el impacto del trabajo puede ser muy alto, por tratarse de un instrumento replicable, así que felicitaciones.

Por otro lado, me inquieta la división que haces por dimensiones del desarrollo, pues, estas funcionan en este instrumento, para hacer claridad sobre la manera en que el discurso oficial propone que se trabaje en Primera infancia y preescolar, además que garantiza que estas se tengan en cuenta y transversalicen el trabajo de maestras y cuidadoras. Sin embargo, no encuentro claro que el trabajo en aula se desarrolle de manera integrada, es decir que si bien, las dimensiones son un requisito, estas no deben ser entendidas como áreas, para hacer actividades (dentro del ejercicio pedagógico) por separado. Para ser más precisa te doy un ejemplo: no haces una actividad de corporal, otra de ética, otra de lenguaje etc. sino que todas y cada una de las actividades desarrolladas con los niños y niñas, contienen TODAS las dimensiones.

Quedo atenta a cualquier inquietud o indicación.

CONSTANCIA

Yo Lina Piedad Gómez Salamanca portadora de la cédula de ciudadanía 40042937 de Tunja, hago constar que, el instrumento de recolección de información que presenta Lucy Andrea Arias Hernández, cursante de la Maestría en Educación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, correspondiente a su investigación “Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá” ha sido revisada y avalada por mí.

Ciudad Tunja, a los 12 días del mes de abril del año 2023.



Firma _____

Experta 2.

1.IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos: Eliana cruz Carvajal

Título de pregrado: Licenciado en Educación Preescolar

Título de posgrado: Magíster en Educación

Institución donde lo obtuvo: Universidad Pedagógica y Tecnología de Colombia

Lugar de trabajo: Medellín

Cargo que desempeña: Docente de Aula regular.

TA	MA	NA/NA	NA
Totalmente Adecuado	Medianamente Adecuado	Ni adecuado ni no Adecuado	No Adecuado

Tabla valoración instrumento					
Título: Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN)					
Objetivo: Orientar a directores, maestros y auxiliares de primera infancia sobre la atención integral desde el componente pedagógico					
Objetivo específico: Medir la pertinencia, efectividad y uso adecuado de los elementos propuestos en la Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia.					
Variable / Indicador	Pregunta	TA	MA	NA/NA	NA
Cumple lineamientos	1. ¿Cumple con los lineamientos básicos de una guía de orientación educativa?	X			
	2. ¿Es pertinente para evaluar la función docente?	X			
	3. ¿Contiene los requisitos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional - MEN?	X			
	4. ¿Establece parámetros de calidad educativa?	X			
Primera infancia	5. ¿Está enfocada en la educación de primera infancia?	X			
	6. ¿Genera aporte a los docentes y directivos de educación inicial en su función pedagógica?	X			

	7. ¿Es pertinente para el contexto que se ha diseñado?	X			
	8. ¿Puede impactar en la calidad educativa de los niños y niñas de 0 a 6 años?	X			
Componente pedagógico Guía 51 MEN	9. ¿El contenido se ajusta a las indicaciones del componente pedagógico de la Guía 51 del MEN?	X			
	10. ¿Contiene los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	11. ¿Cumple con los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	12. ¿Genera aporte pedagógico a la labor docente de las salas maternas?	X			
Calidad	13. ¿Tiene la calidad necesaria para ser una guía de orientación ?	X			
	14. ¿Establece parámetros de calidad dentro de su contenido?	X			
	15. ¿Genera índices de calidad adecuados para su evaluación?	X			
	16. ¿Propende por el desarrollo de la calidad educativa en las salas maternas?	X			
Contenidos	17. ¿Los contenidos son pertinentes?	X			
	18. ¿Posee elementos de aporte pedagógico para estudiantes y docentes?	X			
	19. ¿Genera una evaluación clara que ayuda al mejoramiento educativo?	X			
	20. ¿Se contextualiza en el componente pedagógico?	X			
Redacción	21. ¿La redacción de los contenidos es correcta y acorde con el contexto?	X			
	22. ¿Tiene formas gramaticales adecuadas con el tipo de población para la cual fue diseñada?	X			
	23. ¿Maneja un lenguaje entendible y de fácil comprensión?	X			
	24. ¿Describe de forma adecuada las preguntas y actividades?	X			
Comprensión	25. ¿Se comprenden los contenidos fácilmente?	X			
	26. ¿Establece parámetros para la comprensión de contenidos?	X			
	27. ¿Contiene elementos que facilitan su comprensión gramatical?	X			
	28. ¿Puede ser comprendida por cualquier persona distinta a docentes o directivos?	X			

CONSTANCIA

Yo Eliana Cruz Carvajal, portador de la cédula de ciudadanía 1.049.614.489 de Tunja hago constar que, el instrumento de recolección de información que presenta Lucy Andrea Arias Hernández, cursante de la Maestría en Educación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, correspondiente a su investigación “Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá” ha sido revisada y avalada por mí.

Ciudad Medellín, a los 10 días del mes de abril del año 2023.



Firma,

Eliana Cruz Carvajal

Licenciada en Educación Preescolar

Magister en Educación

Docente de la secretaría de Educación de Medellín.

**Manifiesto que se me ha informado que los datos solicitados en el anterior formulario serán para uso exclusivo, según política de tratamiento de la información (Habeas Data) (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1074 de 2015)

Experta 3.

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombres y apellidos Lucía Cárdenas Alvarado

Título de pregrado Psicóloga

Título de posgrado Magister en Educación

Institución donde lo obtuvo Universidad Cooperativa de Colombia.

Lugar de trabajo Universidad Autónoma de Bucaramanga.

Cargo que desempeña: Docente Licenciatura en Educación Infantil.

TA	MA	NA/NA	NA
Totalmente Adecuado	Medianamente Adecuado	Ni adecuado ni no Adecuado	No Adecuado

Tabla valoración instrumento					
Título: Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN)					
Objetivo: Orientar a directores, maestros y auxiliares de primera infancia sobre la atención integral desde el componente pedagógico					
Objetivo específico: Medir la pertinencia, efectividad y uso adecuado de los elementos propuestos en la Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia.					
Variable / Indicador	Pregunta	TA	MA	NA/NA	NA
Cumple lineamientos	1. ¿Cumple con los lineamientos básicos de una guía de orientación educativa?	X			
	2. ¿Es pertinente para evaluar la función docente?		X		
	3. ¿Contiene los requisitos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional - MEN?		X		
	4. ¿Establece parámetros de calidad educativa?	X			
Primera infancia	5. ¿Está enfocada en la educación de primera infancia?	X			
	6. ¿Genera aporte a los docentes y directivos de educación inicial en su función pedagógica?	X			

	7. ¿Es pertinente para el contexto que se ha diseñado?		X		
	8. ¿Puede impactar en la calidad educativa de los niños y niñas de 0 a 6 años?	X			
Componente pedagógico Guía 51 MEN	9. ¿El contenido se ajusta a las indicaciones del componente pedagógico de la Guía 51 del MEN?	X			
	10. ¿Contiene los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	11. ¿Cumple con los estándares descritos por el MEN en la Guía 51?	X			
	12. ¿Genera aporte pedagógico a la labor docente de las salas maternas?		X		
Calidad	13. ¿Tiene la calidad necesaria para ser una guía de orientación ?		X		
	14. ¿Establece parámetros de calidad dentro de su contenido?	X			
	15. ¿Genera índices de calidad adecuados para su evaluación?		X		
	16. ¿Propende por el desarrollo de la calidad educativa en las salas maternas?		X		
Contenidos	17. ¿Los contenidos son pertinentes?		X		
	18. ¿Posee elementos de aporte pedagógico para estudiantes y docentes?	X			
	19. ¿Genera una evaluación clara que ayuda al mejoramiento educativo?		X		
	20. ¿Se contextualiza en el componente pedagógico?		X		
Redacción	21. ¿La redacción de los contenidos es correcta y acorde con el contexto?		X		
	22. ¿Tiene formas gramaticales adecuadas con el tipo de población para la cual fue diseñada?	X			
	23. ¿Maneja un lenguaje entendible y de fácil comprensión?	X			
	24. ¿Describe de forma adecuada las preguntas y actividades?	X			
Comprensión	25. ¿Se comprenden los contenidos fácilmente?		X		
	26. ¿Establece parámetros para la comprensión de contenidos?		X		
	27. ¿Contiene elementos que facilitan su comprensión gramatical?		X		
	28. ¿Puede ser comprendida por cualquier persona distinta a docentes o directivos?	X			

Interesante la propuesta que presentaste. La Guía 51 es una invitación al cambio ya la transformación pedagógica en la atención con la primera infancia, lo que va a ayudar a muchos docentes. Sin embargo, sugiero revisar las dimensiones del desarrollo, pero no de acuerdo con la Ley 115, ya que cuando hablamos de la primera infancia, nos referimos a una etapa en la que se inicia un aprendizaje que requiere un trabajo especial. con las dimensiones es muy elaborado y requiere otra orientación, como la que se encuentra en la Ley 1804 del 2 de agosto de 2016. Por ejemplo, se debe tener en cuenta la estimulación adecuada, el aprendizaje basado en la exploración e incluso las actividades rectoras que son propias para el desarrollo en la educación inicial.

Por otro lado, la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional se puede profundizar en las orientaciones pedagógicas para la atención y educación en la primera infancia, desde un enfoque pedagógico integral que promueva el desarrollo de los niños y niñas en esta etapa de la vida. Esta guía debe enfatizar en la importancia de una educación centrada en el juego y en la exploración, el aprendizaje a través de la experiencia, el diálogo y la participación activa de los niños y niñas en su propio proceso

Evaluado por Lucia Cárdenas Alvarado

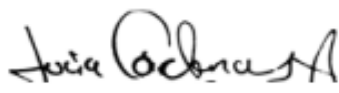
Docente Programa Licenciatura en Educación Infantil.

CONSTANCIA

Yo Lucía Cárdenas Alvarado portador de la cédula de ciudadanía 51977245 hago constar que, el instrumento de recolección de información que presenta Lucy Andrea Arias Hernández, cursante de la Maestría en Educación en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, correspondiente a su investigación “Atención integral a la primera infancia en el marco de las orientaciones sobre componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional en la sala maternal Creando Futuro en Tunja, Boyacá” ha sido revisada y avalada por mí.

Bucaramanga, a los 31 días del mes de marzo del año 2023.

Firma



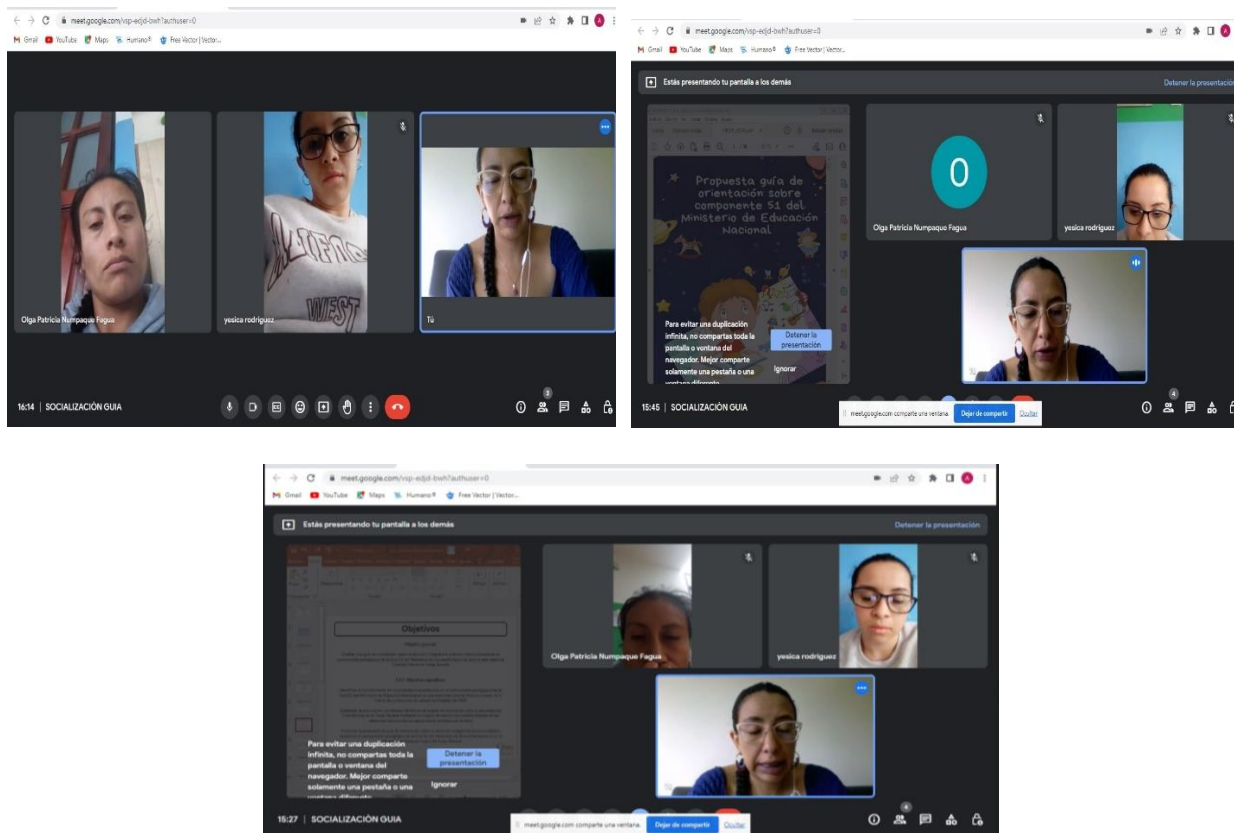
Lucía Cárdenas Alvarado

**Manifiesto que se me ha informado que los datos solicitados en el anterior formulario serán para uso exclusivo, según política de tratamiento de la información (Habeas Data) (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1074 de 2015)

Nota. Presenta las evaluaciones y constancias de los expertos evaluadores de la propuesta.
Fuente. Elaboración propia.

Apéndice G


Presentación de la propuesta guía de orientación



Nota. Presenta evidencias de la socialización de la guía. *Fuente.* Elaboración propia


Apéndice H


Encuesta de percepción posterior a la presentación de la propuesta guía de orientación

		<p>Guía de orientación sobre atención integral a la primera infancia basada en el componente pedagógico de la Guía 51 del Ministerio de Educación Nacional (MEN)</p>
ENCUESTA DE PERCEPCIÓN		
FECHA: 28 de Abril 2023		
NOMBRE: Olga Numpaque - Yesica Rodríguez		
CARGO: Directora Docente		
DEPENDENCIA:		
TÍTULO PROFESIONAL:		
<p>Agradecemos responder de forma honesta las siguientes preguntas con el fin de obtener información necesaria para la investigación científica.</p>		
1	<p>¿Considera que es pertinente la propuesta de investigación realizada en la sala maternal Creando Futuro? Explique.</p> <p>Si, esta propuesta nos aporta conocimientos basados en los lineamientos de Educación Inicial.</p>	
2	<p>¿Qué aportes relevantes logró la propuesta de investigación en la sala maternal Creando Futuro?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización enfocada en actividades rectoras y atención adecuada a Primera Infancia. 	
3	<p>¿Cuál ha sido la contribución de la propuesta de investigación en el aspecto personal?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entender la verdadera formación en niños de educación • Conocimiento amplio y apropiación de Lineamientos en E.I. 	
4	<p>¿Cuál ha sido la contribución de la propuesta de investigación en el campo laboral?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organización y enfoque en primera infancia. • Orientación para organizar los temas basados en Lineamiento 	
5	<p>¿Considera que la propuesta de investigación tendrá impacto positivo en el componente pedagógico de las actividades desarrolladas en la sala maternal y los procesos educativos de niños y niñas?</p> <p>Si, Nos orienta a la planeación adecuada y real de las actividades que se realizan en el Aula.</p>	
6	<p>¿Considera que es pertinente el instrumento de evaluación (Guía de orientación) propuesto en la sala maternal Creando Futuro? Explique.</p> <p>Claro, por ser un documento estructurado nos facilita la planeación, verificación y evaluación del Plan de Aula</p>	

7	<p>¿Qué aportes relevantes logró la guía de orientación en la sala maternal Creando Futuro?</p> <p>• Organización, Conocimiento profundo de lineamientos • facilita evaluación de planeación.</p>
8	<p>¿Cuál ha sido la contribución de la guía de orientación en el aspecto personal y el campo laboral?</p> <p>Estructurar las temáticas planteadas para el aula de manera fácil y acercar a la realidad de las edades que atendemos.</p>
9	<p>¿Qué elementos considera que le hacen falta o le sobran a la guía de orientación?</p> <p>Durante el proceso de implementación de la guía en el diario proceso se evaluará esta condición. "INVESTIGACION + EVALUACION EN EL AULA"</p>
10	<p>¿Qué aportes puede hacer para el fortalecimiento de la propuesta de investigación científica y la guía de orientación?</p> <p>Colocar la guía en práctica en diferentes contextos para verificar su eficacia, así poder dar un balance de dicha investigación.</p>
GRACIAS	

FIRMA


Dga Patricia Numpage Fagua
Directora
Sala Maternal Creando Futuro
Tel: 316 5559611


Yesicio Focio Rodriguez Ruiz
Docente
Sala Maternal Creando Futuro.

Nota. Presenta encuesta de percepción de la propuesta. Fuente. Elaboración propia