

**CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS AGENTES
EDUCATIVOS DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN
LOS JARDINES INFANTILES PRIVADOS DEL MUNICIPIO DE PEREIRA**

WINDY TATIANA PALACIO ARIAS

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2014**

**CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS AGENTES
EDUCATIVOS DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN
LOS JARDINES INFANTILES PRIVADOS DEL MUNICIPIO DE PEREIRA**

WINDY TATIANA PALACIO ARIAS

**DIRECTORA Y COINVESTIGADORA
MG. MARTHA LUCÍA GARZÓN OSORIO**

**TRABAJO DE GRADO
PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE LICENCIATURA
EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2014**

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, 25 de noviembre de 2014

DEDICATORIA

Este proyecto está dedicado a todas y cada una de las personas que hacen parte de procesos educativos, principalmente a las docentes que con tanto esmero hacen de esta profesión la mejor de todas, que cada día contribuyen a una formación Integral de los niños y niñas, que los reconocen como eje fundamental para desarrollar procesos de formación, ya que son sus risas, travesuras y avances los que llenan cada día los corazones de los docentes.

Windy Tatiana Palacio Arias

AGRADECIMIENTOS

Principalmente agradecer a Dios quien hace posible la realización de mis sueños y es quien guía mi camino, a mis padres porque con su gran tenacidad y amor han sido fundamentales en mi proceso de formación profesional, son indispensables en mi vida y a ellos debo todo lo que soy.

A los agentes educativos que fueron partícipes de esta investigación, sin ellos no hubiera sido posible llevar a cabo este proceso, ya que la información que aportaron fue fundamental para la construcción del mismo.

A la magister Martha Lucia Garzón Osorio que con su experiencia y compromiso con la investigación me aportó cada aspecto necesario para llevar a feliz término este proyecto, agradezco su profesionalismo y sobre todo por su calidad humana, por ello mi mayor admiración.

Y al grupo de investigadores de Ascofade, quienes confiaron en nuestras capacidades y permitieron que aportáramos elementos para su investigación logrando el mejoramiento de la sociedad que exige cambios educativos.

CONTENIDO

RESUMEN.....	10
INTRODUCCIÓN.....	12
1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	14
2. JUSTIFICACIÓN.....	23
3. OBJETIVOS.....	27
3.1. OBJETIVO GENERAL.....	27
3.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	27
4. MARCO REFERENCIAL.....	28
4.1. MARCO CONTEXTUAL.....	28
4.1.1. Marco político-legal.....	28
4.1.2. Marco institucional.....	33
4.2. REFERENTE TEÓRICO.....	36
4.2.1 Política Pública de la primera infancia.....	37
4.2.2 Concepciones sobre Primera Infancia.....	42
4.2.3 Formación de agentes educativos para la atención a la primera infancia.....	46
4.2.4 Modelos Pedagógicos.....	49
5. METODOLOGÍA.....	61
5.1 ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO.....	61
5.2 . SUPUESTO.....	62
5.3 . UNIDAD DE ANÁLISIS.....	62
5.4 . UNIDAD DE TRABAJO.....	64
5.5 . TÉCNICAS DE MUESTREO.....	67
5.6 . TECNICAS E INSTRUMENTOS.....	67
5.6.1 Técnicas de recolección de información.....	67
5.6.2 Instrumento.....	69
5.6.3 Validación del instrumento.....	70
5.8. PROCEDIMIENTO.....	70
6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	72
6.1 ANÁLISIS DE ENTREVISTAS INDIVIDUALES.....	72
6.1.1. Análisis de la Categoría Experiencias significativas.....	72
6. 1.2 Análisis de la categoría Primera Infancia.....	77
6. 1.3 Análisis de la categoría Política Pública de Primera Infancia.....	80
6.1.4. Análisis de Categoría Tendencias o Modelos Pedagógicos.....	83
6.1.5. Análisis de la categoría Formación.....	90
6.2. ANALISIS DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE.....	92
6.3. CONTRASTACIÓN DE RESULTADOS Y CONSTRUCCION DE SENTIDO.....	109
6.3.1 Contrastación Agente Educativo 7.....	109
6.3.2 Contrastación Agente Educativo 8.....	111
6.3.3 Contrastación Agente Educativo 10.....	114
7. CONCLUSIONES.....	119
8. RECOMENDACIONES.....	121
BIBLIOGRAFÍA.....	122
ANEXOS.....	134

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mapa conceptual del marco teórico.....	38
--	----

LISTA DE CUADROS

Cuadro 1. Asistencia a instituciones educativas de la primera infancia.....	33
Cuadro 2. Matriz categoría teóricas iniciales.....	64
Cuadro 3. Caracterización de la Unidad de trabajo.....	66
Cuadro 4. Procedimiento.....	73
Cuadro 5. Análisis subcategoría Actividades rectoras.....	74
Cuadro 6. Análisis subcategoría ejercicio de la ciudadanía.....	79
Cuadro 7. Análisis subcategoría Ambientes de socialización seguros y sano.....	80
Cuadro 8. Análisis de la subcategoría sujetos de derechos.....	82
Cuadro 9. Análisis de la subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos.	85
Cuadro 10. Análisis subcategoría realizaciones.....	87
Cuadro 11. Análisis subcategoría estrategias pedagógicas.....	89
Cuadro 12. Análisis subcategoría Relaciones Pedagógicas.....	92
Cuadro 13. Análisis subcategoría espacios, tiempo y materiales.....	94
Cuadro 14. Análisis subcategoría Planeación.	94
Cuadro 15. Análisis subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos.....	96
Cuadro 16. Análisis de observación no participante de agente educativo 10.....	99
Cuadro 17. Análisis de observación no participante de agente educativo 8.....	107
Cuadro 18. Análisis de observación no participante de agente educativo 7.....	115

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado.....	137
Anexo B. Ficha de registro de entrevistas.....	139
Anexo C. Instrumento para la caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos. Juicio de expertos.....	141
Anexo D. Guía de observación.....	144

RESUMEN

El presente proyecto tuvo como propósito caracterizar los procesos de formación de los agentes educativos desde la Política Pública para la Primera Infancia en los jardines infantiles privados del municipio de Pereira, con relación a los discursos y prácticas implementadas para la atención integral a la Primera Infancia.

El proceso investigativo estuvo enmarcado en un enfoque cualitativo, el cual tuvo como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno desde las múltiples miradas y perspectivas de los actores que interactuaron con la realidad estudiada. Para el proyecto se optó el estudio de caso como diseño metodológico, método que permitió responder al cómo y al por qué de las intervenciones pedagógicas de los agentes educativos de primera infancia.

Para caracterizar los procesos de formación se analizaron categorías, tales como: experiencias significativas, Primera Infancia, Política Pública, tendencias o modelos pedagógicos y procesos de formación. La unidad de trabajo estuvo compuesta por 15 agentes educativos, pertenecientes a 4 Jardines infantiles privados, para la recolección de la información se utilizaron técnicas como la observación no participante y la entrevista estructurada.

Los hallazgos de la investigación confirman que los procesos de formación de los agentes educativos de jardines infantiles privados les permiten la incorporación de experiencias significativas e involucran con frecuencia las actividades rectoras. Propiciando actividades ligadas al ejercicio de la ciudadanía y la participación en situaciones particulares y espacios adecuados que cuenten con disponibilidad al igual que ambientes sanos y seguros, de manera que se genere en los niños condiciones acogedoras para el pleno desempeño y desarrollo tanto biológico, emocional y cognitivo que consolidan una atención integral a la primera infancia, sin embargo aunque dicha atención coincide con diferentes aspectos establecidos en la Política Pública de Primera Infancia, se puede determinar que la intervención es realizada de manera no intencionada para su implementación, toda vez que los agentes educativos desconocen los fundamentos técnicos y conceptuales que sustentan dicha política; así mismo se evidencia que los agentes conciben la primera infancia como una etapa propicia para el desarrollo multidimensional por medio de la exploración y el descubrimiento, en este sentido se reconocen como sujetos de derechos, ya que se adquieren las bases para responder con pertinencia a los cambios sociales que influyen en su desarrollo, buscando atender a sus necesidades y aunque en la mayoría de sus prácticas se enmarcan en modelos pedagógicos basados en el constructivismo y la escuela activa, desde sus concepciones y discursos fundamentan su práctica educativa en el eclecticismo.

Con relación a la formación y cualificación se encuentran vacíos en cuanto a las ejecución de propuestas educativas que aporten al mejoramiento de la calidad educativa, la atención integral y a la atención a las necesidades educativas especiales, de igual modo se reconoce la preocupación de involucrar acciones pedagógicas en prácticas educativas direccionadas a la formación de los agentes educativos ya que se reconoce este como un punto neurálgico para atender con pertinencia y calidad a la primera infancia.

Palabras claves: Política Pública para la Primera Infancia, Estrategia de Atención integral, Primera Infancia, Experiencias Significativas, Tendencias o Modelos Pedagógicos, Formación, Agente Educativo, Educación Inicial.

ABSTRACT

This project was aimed to characterize the processes of formation of educators from the Public Policy Early Childhood private kindergartens in the municipality of Pereira, in relation to the discourses and implemented comprehensive care for early childhood practices.

The research process was framed in a qualitative approach, which aimed at the description of the qualities of a phenomenon from multiple views and perspectives of the actors interacted with the reality studied. For the project as a case study methodological design method that allowed to answer the how and why of educational interventions for early childhood educators chose.

Meaningful experiences, Early Childhood Public Policy, trends or pedagogical training models and processes: To characterize the formation processes of categories such as were analyzed. The work unit was comprised of 15 educators, belonging to 4 Kindergartens private, for data collection techniques were used as non-participant observation and structured interview.

The research findings confirm that the formation processes of educational agents of private kindergartens allow them to incorporate meaningful experiences and often involve the governing activities. Catalyzing attached to the exercise of citizenship and participation activities in particular situations and spaces that have adequate availability as healthy and safe environments, so that it generates in children hospitable conditions for the full development of both performance and biological, emotional and cognitive consolidating a comprehensive approach to early childhood, though even that care consistent with various aspects set forth in Public Policy for Early Childhood, you can determine that the intervention is done unintentionally for implementation, since agents educational unaware of the technical and conceptual foundations underlying this policy; Likewise it is evident that agents conceive early childhood as an enabling step for multidimensional development through exploration and discovery in this regard are recognized as rights, and that the bases are acquired to respond with relevance to social changes that influence their development seeking to meet their needs and although most of its practices are part of pedagogical models based on constructivism and active school from their conceptions and discourses base their educational practice in the eclecticism.

With regard to the training and qualifications are gaps in the implementation of educational proposals that contribute to the improvement of educational quality and comprehensive care and attention to the special educational needs in the educational setting, similarly recognizes the concern to engage in educational practices educational activities directed at the training of educators as this is recognized as a focal point to meet with relevance and quality early childhood.

Keywords: Public Policy for Early Childhood Strategy for Comprehensive Care, Early Childhood Experiences Significant Trends or Pedagogical Models, Training, Agent Education, Early Childhood Education.

INTRODUCCIÓN

Los derechos de los niños y las niñas se reconocen como elemento indispensable para el cambio de perspectivas y evolución de la sociedad, lograr la aplicabilidad de estos derechos es competencia del estado, la familia y en general del contexto en el cual se desenvuelve la niñez, velar por el cumplimiento de los derechos de los niños al igual que identificar las falencias en su ejecución, posibilita un estado de atención especial al reconocer que cualquier tipo de aporte que se haga en este aspecto, será un avance significativo en la construcción de un mejor país.

En este sentido se hace necesario e indiscutible apropiarse de mecanismos sociales que proporcionen apoyo para generar transformaciones a favor de la primera infancia, por ello la política pública para la primera infancia establece criterios claves y claros con respeto a la atención que se debe brindar en etapas de iniciales de la vida, la normatividad es planteada con el objetivo de lograr una convivencia armoniosa entre los seres humanos y eficazmente a los requerimientos de una sociedad que se transforma a diario. Por tal motivo surgen planes, programas y proyectos como la estrategia de atención integral a la primera infancia que buscan generar respuestas los vacíos existentes en cuanto a la atención en los primeros años de vida, permitiendo miradas amplias y estructuradas que dan guía con el objetivo de lograr una atención integral a la primera infancia de manera oportuna y total.

La manera en que se ejecutan estos proyectos marcan el rumbo buscando lograr resultados exitosos, por consiguiente el rol del docente quien guía los procesos de aprendizaje y el espacio pedagógico donde se impulsan grandes esfuerzos por la atención integral, deben permitir acercarse a involucrar en los procesos pedagógicos que atiendan a las necesidades de los niños y de esta manera garantizar el cumplimiento de los derechos, es así como el agente educativo debe apropiarse hábitos y conductas ligadas a procesos de formación y cualificación permanente que lleven a dar sentido a la ejecución de mecanismos en función de la atención integral a la primera infancia, de allí la importancia de comprender y divulgar estas propuestas educativas, como una acción constante y eficaz.

Lo anterior implica una mirada rigurosa de todos los estamentos políticos, legales y constitucionales que regulan el actuar educativo y que dan conocimiento para desarrollar los procesos indispensables para generar conciencia sobre la ejecución de la Política Pública de la primera infancia en el país y sobre todo lograr avanzar en el sector educativo, lo que invita a un compromiso por parte de los educadores a la transformación social dentro y fuera de las aulas y al empoderamiento de procesos necesarios para la incorporación de esta, en todos los aspectos de la vida del ser humano.

La presente investigación se encuentra enmarcada en el Macroproyecto “caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos para la primera infancia desde la política pública infancia en el municipio de Pereira”, el cual es desarrollado por cinco universidades pertenecientes al Capítulo Eje Cafetero de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE). Desde el macroproyecto se entiende por formación en el contexto de la primera infancia como un proceso intencionado y sistemático que favorece la comprensión, apropiación y construcción de conocimiento, a partir tanto de insumos teóricos, del contexto, y de la experiencia; y que

propicia en el talento humano su potencial como agente transformador de la sociedad¹. El objetivo general del proceso de formación es que los agentes educativos desarrollen capacidades para la producción de conocimiento pedagógico y la cualificación de sus prácticas pedagógicas.²

El estudio tiene como propósito caracterizar los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los jardines infantiles privados en el municipio de Pereira. En este sentido, en principio se intenta explorar el problema en cuestión, que se enfoca en aspectos fundamentales como los procesos de formación de los agentes educativos y los requerimientos que se hacen necesarios. En este contexto la primera infancia ha tenido avances desde las concepciones que se tenía hasta la implementación de políticas que regulen el proceder en los agentes relacionados con esta etapa, comprender la importancia de la ejecución adecuada de las prácticas pedagógicas permite abrir campo a nuevas estrategias que concuerden con el carácter evolutivo de la niñez, la implementación de metodologías pedagógicas y permitir condiciones adecuadas para esto, proporciona avances significativos al igual que identificar los cambios de perspectivas en el transcurso de la historia con relación a la niñez demuestra avances notorios y posibilita seguir trabajando en lograr la atención integral para la primera infancia.

Además el objetivo de caracterizar los procesos formativos de los agentes educativos que laboran en los jardines infantiles privados, se fundamenta teóricamente desde los siguientes núcleos temáticos: Política Pública de Primera Infancia, concepciones de primera infancia, desarrollo humano en la primera infancia, atención a la primera infancia desde la política pública y los enfoques pedagógicos. Para efecto, se utilizaron diferentes fuentes de información de acuerdo a cada una de los núcleos temáticos, se fundamentó desde diferentes autores como: Vigotsky, Dewey Jhon, Bruner Jerome, Di marco Graciela, Fandiño, Shonkoff, Vieira Juan Guillermo, Pachón y Muñoz, Sen Amartya, Álzate María, Victoria, Aries, la Política Pública nacional de primera infancia, la Estrategia de cero a siempre, entre otros.

La metodología empleada en la investigación es de enfoque cualitativo, con un diseño metodológico de estudio de caso, que permitió responder al cómo y al porqué con el fin de describir la realidad investigada en relación con el objetivo de la investigación. En este sentido la unidad de trabajo estuvo compuesta por 15 agentes educativos, de jardines infantiles privados, del municipio de Pereira; para la recolección de la información se emplearon técnicas como la entrevista y la observación no participante en dos sesiones de las intervenciones pedagógicas de 3 agentes educativas.

En el análisis y discusión de resultados los hallazgos muestran la preocupación por desarrollar procesos educativos encaminados a la atención integral. Por lo tanto es fundamental reconocer que existen vacíos en la aplicabilidad de planes, programas y proyectos que contribuyan a una reforma educativa amplia que abarque la calidad y calidez en la educación para la primera infancia. Por esta razón se recomienda permitir procesos de formación y cualificación a los agentes educativos en temas como estrategias pedagógicas y atención a las necesidades educativas especiales, al igual que articularlos en procesos actuales que permitan aportar al desarrollo integral de la primera infancia.

¹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. orientaciones para la formación de talento humano vinculado a los servicios de atención integral a la primera infancia. [En línea]. [citado el 7-74-14]P 5. Disponible desde: <http://goo.gl/LXexpT>

² MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos para la primera infancia. [en línea] Manizales. (Colombia): editor CVNE. 2012. [Citado el 18- 07- 14] disponible desde: <http://goo.gl/TWrvz9>

1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

La categoría de infancia es una representación colectiva producto de las formas de cooperación entre grupos sociales, la cual ha tenido múltiples concepciones a través de la historia. A criterio de María Victoria Alzate³, entre los siglos XI y XV los niños y niñas eran considerados como adultos en miniatura, el bebé se convertía en un hombre joven sin pasar por sus etapas de desarrollo; durante el siglo XVII y XVIII, surge la infancia como una categoría sociopolítica relacionada con factores de carácter religioso, político, demográficos y sociales, lo que lleva a que la educación de los niños y niñas se convierta en obligatoria y orientada a desarrollar sus sentidos, su cuerpo, su sensibilidad. Esta naturalización planteada por Juan Jacobo Rousseau⁴ en su obra *El Emilio* tendrá efectos sociales profundos y de largo alcance, ya que no solamente no hay que razonar con los niños, ni ejercitar su razón sino que además la infancia aparece dotada de la inocencia.

En el siglo XIX se entendía como un ser débil el cual no tenía derecho a gobernar su vida, por su incapacidad de razonar y reflexionar frente a sus actuaciones, en este sentido Arango⁵ plantea que los niños y niñas son vistos como “proyectos de ciudadanos”, por lo tanto no tienen voz y voto en las decisiones que la institución toma respecto a los procesos educativos que realiza con ellos. Se parte del supuesto de que es el adulto el que sabe lo que le conviene y como debe hacerlo, pues esta población aún no está en capacidad de decidir. Desconociendo, de esta manera, que son ciudadanos de derechos.

En el siglo XX el primer concepto que se tuvo claro al referirse a la niñez fue el de “menor” este estaba vinculado a procesos legales y de protección social, por el cual se asignaba este término a niños y niñas con problemas sociales evidentes, de la calle, pobres y menos favorecidos, por ende se relacionaba con políticas implementadas para ayudar y acompañar al menor vulnerable y con situaciones precarias. Desde esta perspectiva, en América latina, “las concepciones de infancia como sujeto de derechos remiten a la idea de “situación irregular” que “confunde la protección de una categoría de sujetos débiles con la legitimación de formas irrestrictas de intervención coactiva sobre los mismos.”⁶ Es decir que se reconoce que las personas que ayudan al desarrollo de los niños, niñas y de sus familias tan solo pueden hacerlo en situaciones específicas de marginación. Al respecto Di marco resalta “La justicia requiere que todos los miembros de la sociedad sean considerados como pares, para esto es necesario la distribución de bienes materiales que asegure la independencia y la ‘voz’ de los participantes, y que los patrones culturales de interpretación y valor aseguren la igualdad de oportunidades y el respeto por todos.”⁷

³ ÁLZATE, María Victoria. *La infancia: Concepciones y perspectivas*. Pereira (Colombia): Editorial Papiro. 2003. P. 246

⁴ ROUSSEAU, Juan Jacobo, citado por VALENZUELA, María. *La educación en el Emilio de Rousseau: infancia, adolescencia y mujer*. [en línea]. Madrid, (España): 2009. [citado el 29- 09- 14]. Disponibles desde: <http://goo.gl/3f9qqa>

⁵ ARANGO, Sarndy. *Una mirada al maltrato institucional: modelo de intervención*. [en línea]. 1° ed. Pereira, (Colombia): Cargraphics S. A. 1998. P. 18. [Citado el 14- 10- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/p6DEIV>

⁶ ALZATE, María Victoria. *La infancia: concepciones y perspectivas*, citado por OCHOA, Sara Inés. *Formación de formadores y política pública de primera infancia*. Bogotá D.C. (Colombia): 2011. P. 32. [Citado el 14- 10- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/plBVcW>

⁷ DI MARCO, Graciela. *Democratización social y ciudadanía*. Citado por LLOBET, Valeria. *Las políticas sociales para la infancia vulnerable: algunas reflexiones desde la psicología*. *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud* [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): centro de estudios avanzados en niñez y juventud. 2006. Vol. 4 n° 1. P. 7. [citado el 14- 10- 13] disponible desde : <http://goo.gl/Jjqn6z>

Solo en las dos últimas décadas, se ha generado un escenario social en el que la representación de los niños y niñas se ha ido ajustando a un nuevo papel de ciudadanos y sujetos sociales y de derechos. Al mismo tiempo, ha ido emergiendo una conciencia creciente en los adultos acerca de la identidad, capacidad, riesgos y necesidades de la infancia. En este sentido es común encontrarse con el término de Primera Infancia en contextos tanto políticos y legales como institucionales. Este término es definido por la Ley de Infancia 1098 como “La etapa de ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, psicológico, biológico y social. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad”⁸

Es entendida entonces la infancia como una etapa primordial donde el niño se desarrolla plenamente en sus aspectos sociales, psicológicos, emocionales y cognitivos, en el cual se involucran en cuestiones sociales que pertenecen a los niños y niñas por ser individuos dependientes de su entorno, es aquí donde se destaca la estrecha relación con sus deberes y derechos y la divulgación de los segundos ante su contexto inmediato, el cual tiene como énfasis a la institución formal y la familia como eje focal de este proceso. En este sentido la Unicef⁹, propone, formular y aplicar políticas de desarrollo de la primera infancia para promover el desarrollo integral de los niños y las niñas. El surgimiento de la política pública para la primera infancia permite el reconocimiento de los niños y las niñas, con unos derechos y deberes independientes a los de los adultos, se ve una diferenciación entre la concepción de los siglos pasados y el compromiso de cambio en los tiempos presentes, donde la transformación tanto jurídica como social da la importancia que se merece este grupo poblacional.

Ahora bien, la atención integral a la primera infancia dentro de la política pública, plantea como una de las principales bondades la inversión a este grupo poblacional, la que trae consigo enormes beneficios y rentabilidad para el desarrollo de un país, ya que en esta etapa se crean las bases sólidas de desarrollo que permitirán a ese ser humano posteriormente contar con todo un potencial para aportar a la calidad de vida de una nación; de esta forma todos los responsables de la atención integral y educación de la primera infancia deben poseer la idoneidad requerida para posibilitar adecuadas y oportunas intervenciones.

Frente a este panorama el sistema educativo se ha interesado por revisar y estudiar las políticas públicas de infancia desde diferentes ángulos y perspectivas ya que detrás de los procesos pedagógicos durante los primeros seis años de vida se fundamentan elementos que inevitablemente repercuten en el sector político, social, económico y educativo. Es así, como la educación preescolar juega un papel clave para lograr mayor equidad social por la reconocida capacidad de este servicio para actuar como un equilibrador social que apoya la adquisición temprana de habilidades en la primera infancia.¹⁰ Al respecto, la Organización Internacional del Trabajo¹¹ (OIT) propone que la educación de la primera infancia es una estrategia rentable para prevenir o corregir los

⁸ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446. [citado el 17 de junio de 2011] Disponible desde www.secretariassenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

⁹ UNICEF. Un mundo apropiado para los niños y las niñas [en línea] Nueva York (USA): UNICEF 2002. 120 p [Citado el 26-03-2012]. Disponible: http://www.unicef.org/lac/Un_mundo_apropiado_para_los_ninos_y_las_ninas.pdf

¹⁰ UNICEF. FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. La niñez colombiana en Cifras [en línea] Bogotá (Colombia): UNICEF Oficina de Área para Colombia y Venezuela. 2002. P 19-22. [Citado el 26-03-2013]. Disponible desde: <http://www.publicaciones.unicefcolombia.com/wp-content/uploads/2011/03/cifras.pdf>

¹¹ ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Un buen comienzo: La educación y los educadores de la primera infancia. Ginebra: OIT. 2012. P 82.

retrasos en la capacidad de aprendizaje y las desventajas derivadas de la pobreza y las condiciones socioeconómicas desfavorables, además de que proporciona beneficios significativos a corto y a largo plazo, tanto individuales como para la sociedad en su conjunto.

En este sentido, el Informe Final del Foro de diálogo mundial sobre las condiciones del personal de la educación de la primera infancia¹², sostiene que la inversión en educación en esta etapa tiene mayores índices de rendimiento que las intervenciones dirigidas a niños de más edad. En el mismo informe se expone que contratar y conservar un número suficiente de profesionales debidamente formados y motivados es esencial para mejorar el acceso a los servicios de educación de la primera infancia y que, si bien hay acuerdo general en que la calidad de la educación de la primera infancia depende a su vez de la calidad de la formación inicial y continua del personal docente, lograr plenamente esa calidad sigue siendo un objetivo lejano en numerosos países, pese a los constantes progresos registrados en el último decenio. Algunos de los desafíos planteados para mejorar el rendimiento de los docentes de la primera infancia, se relacionan con un nivel adecuado de financiación, la elaboración de políticas y marcos normativos que regulen la profesión, y sobre todo, la mejora de la situación y de las condiciones de trabajo de los profesionales del sector.

Algunas de las investigaciones relacionadas con la formación de docentes de primera infancia, se enmarcan en el II Congreso Mundial de Educación Inicial y Preescolar, en el cual la investigadora Guadalupe Malagón¹³ de la Universidad Pedagógica Veracruzana sugirió para estos docentes, primero una formación inicial, luego una postgraduada y posteriormente una continua a través de cursos de actualización y perfeccionamiento. En este congreso se concluye que la complejidad del contexto actual obliga a repensar los procesos de formación de docentes desde una perspectiva del desarrollo profesional que supere una visión fragmentada y homogénea, para lo cual se plantea que todos los procesos de formación deben tener como eje central al niño y la niña y su desarrollo integral, promoviendo la investigación, el análisis de los contextos de la acción educativa y el enriquecimiento de los currículos con áreas como filosofía, cultura y arte para facilitar la comprensión de diversas maneras de pensar y relacionarse con el mundo y como ejes articuladores para la resignificación de saberes.

Por su parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura¹⁴ (UNESCO), a través de los Investigadores Alejandro Acosta Ayerbe y Rocío Abello Correa, a partir de un taller realizado con actores claves de diferentes programas de educación inicial, Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela y el Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa¹⁵ (IDIE), recomendaron que la estrategia de formación del talento humano, debe ser integral, sistemática, progresiva y continua y debe contemplar la formación inicial, en servicio y avanzada.

¹² ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Informe final: Foro de diálogo mundial sobre las condiciones del personal de la educación de la primera infancia. Ginebra (Suiza): OIT, 22–23 de febrero de 2012. P 30.

¹³ MALAGÓN Y MONTES, Ma. Guadalupe Formación y Desarrollo Profesional de Docentes y Agentes Educativos. En: Segundo congreso mundial y noveno encuentro internacional de educación inicial y preescolar: Formación y Desarrollo Profesional de Docentes y Agentes Educativos. Monterrey, Nuevo León. (2009)

¹⁴ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Encuentro Binacional Ecuador – Colombia. Bogotá: UNESCO 2007

¹⁵ INSTITUTO PARA EL DESARROLLO Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA. Formación de docentes y educadores en educación infantil: Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá, D.C., (Colombia): IDIE. 2008.

El debate sobre el horizonte de la formación de docentes y educadores para la educación infantil, afirma la importancia de contar con un marco normativo, político y curricular para el ciclo inicial. Sin duda, estos pilares fundamentales definen las necesidades de formación del talento humano responsable de desarrollarlos. Se plantea de entrada que la formación debe ser específica a las necesidades del sector y que la educación, la pedagogía y la didáctica deben ampliar su diálogo con el campo de conocimiento sobre la infancia, para ello bien vale la pena una revisión sistemática y crítica del estado del conocimiento, así como de los referentes filosófico, ético y teórico conceptual vigentes.

La investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional Graciela Fandiño¹⁶, concluye en su estudio sobre el estado actual de los programas de formación de docentes y agentes educativos para la educación infantil, que las maestras principiantes sienten como fortaleza la práctica pedagógica que han tenido durante su formación para el manejo general de los niños y que es relevante la reflexión que realizan sobre la concordancia entre su actividad pedagógica con los fundamentos teóricos y las necesidades concretas de los niños. La investigadora propone que las instituciones formadoras de maestros infantiles, deben en primer lugar promover la construcción conjunta de unos lineamientos pedagógicos y curriculares, por parte de los actores responsables del reconocimiento de la titularidad, la garantía y el restablecimiento de los derechos durante la primera infancia; y en segundo lugar deben incluir dentro de sus investigaciones y procesos de formación, temas relacionados con las condiciones del trabajo docente, creencias, necesidades de un aula de clase, autonomía y trabajo grupal-institucional.

Para Fandiño¹⁷ los procesos educativos que los docentes en formación han venido recibiendo hasta la actualidad, han mostrado grandes cambios desde la década de 1970, los cuales se han incrementado en años de formación, han incluido la pedagogía y la didáctica como disciplinas fundamentales, la profesión paso de entender la acción educativa desde una racionalidad técnica a una profesión que empezó a entender la acción educativa desde una práctica reflexiva y racional sobre los propósitos de la educación, involucrando desarrollos del constructivismo en psicología y en pedagogía y nuevas miradas de los procesos de construcción de la lengua escrita, el conocimiento matemático y científico, entre otras.

Estas transformaciones que conllevan resultados satisfactorios, son a criterio de Ochoa una labor compleja, ya que en América Latina y en Colombia, “se hace difícil establecer los principios que orientan la formación de formadores, en razón a las múltiples demandas laborales y sociales que signan la labor docente. Desde el lugar que se atribuye al maestro como intelectual de la educación, pasando por su función como administrador del currículo heredada de la tecnología educativa, hasta su compromiso como sujeto social y político, al docente se le exigen un sin número de cualidades y de tareas que dificultan el delimitar lo que se entiende por formación de formadores”.¹⁸ En últimas se debe procurar formar docentes integrales que fundamenten su hacer pedagógico desde su propia práctica y desde fundamentos teóricos actualizados, para que sean capaces de vincularse con comunidades académicas y con especialistas de otras disciplinas¹⁹.

¹⁶ FANDIÑO, Graciela. formación de docentes en educación infantil [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Ediciones SM. 2008. .P. 54 - 58 [Citado el 2013-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/ueoBi3>

¹⁷ *Ibíd.*

¹⁸ OCHOA, Sara Inés. Formación de formadores y política pública de primera infancia. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): 2011. P. 37 [citado el 13-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/JC3Ci0>

¹⁹ *Ibíd.* .P. 113.

Con relación a los procesos de formación de educadores comunitarios adelantados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Lilia Fuentes de Roa²⁰ expone que los procesos se han transformado y actualizado de manera permanente gracias al trabajo pedagógico del Instituto y de otros actores y a las transformaciones sociales del país, que les exigen un rol protagónico como actores en procesos democráticos de organización y participación comunitaria. Esto sumado a que, especialmente las madres comunitarias constituye una población que recibe permanentemente ofertas de capacitación, entre otras de universidades, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.

En este sentido, la Mesa de Talento Humano para la construcción de la Política Nacional para la Primera Infancia, reconoce a las 80 mil madres comunitarias, como un grupo sujeto de formación prioritaria, quienes atienden 1.200.000 niños y niñas. Expone además que existe acuerdo en que los esfuerzos de formación de este grupo han sido dispersos y han tenido un limitado alcance; que es necesario estructurar procesos más consistentes y sostenidos en el tiempo, y que no hacerlo profundizará la brecha de inequidad entre niños y niñas y de polarización entre los grupos responsables de la garantía de sus derechos. En esta misma Mesa, se concretó el “Sistema de formación para educadores que atienden a la primera infancia”, para dar cumplimiento al artículo 29 de la Ley 1098²¹ de 2007, concluyendo que la formación docente además de desarrollar las capacidades para acompañar el continuo de la vida de los niños y las niñas debe asumir la responsabilidad de agenciar procesos tendientes a la transformación cultural y social de los contextos en los que ésta transcurre, en muchos de los cuales la estructura los invisibiliza. Así mismo plantea la necesidad de formar en y para la diversidad y de contemplar ámbitos de formación que logren combinar el “saber popular” y el “saber producido por la academia” en múltiples contextos que superen el aula.

La Apuesta por la infancia en Colombia²² es una obra que compiló las experiencias en torno a procesos de formación de agentes educativos encargados del cuidado de los niños y las niñas, en el Eje Cafetero, Valle del Cauca, la región Caribe y el Amazonas, proponiendo que los procesos de formación deben partir del análisis de la realidad de los niños y las niñas y del contexto cultural donde nacen y se desarrollan, que a su vez se traducen en acciones formativas cargadas de intencionalidades políticas, éticas y pedagógicas, desde una apuesta por la incidencia en la transformación y resignificación de paradigmas y perspectivas sobre la niñez, que conlleven a cambios trascendentales en las maneras de entender y aprender e interactuar con el mundo infantil, aspectos que coinciden con la investigación realizada Juan Carlos Garzón²³, quien expone que el proceso de capacitación a estos agentes educativos debe tener en cuenta la construcción de nuevas comprensiones en relación con el desarrollo infantil y el trabajo con mismos.

Así, la formación de formadores debe responder a atributos como la integralidad, pertinencia, creatividad e innovación, articulación con el contexto y la cultura, de tal forma que garantice una formación que se revierta en una atención y acompañamiento idóneo a los niños y las niñas, la cual debe responder a principios de reflexividad,

²⁰ FANDIÑO, Graciela. Op.cit., P 65-73.

²¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098. Op.cit.

²² UNIVERSIDAD DEL VALLE, *et al.* Apuesta por la infancia en Colombia. Barranquilla: Ediciones Uninorte. 2010

²³ GARZÓN R, Juan Carlos. Sistematización del proceso de capacitación de agentes educativos de la primera infancia en las regiones centro, Chocó- Valle del Cauca, Caribe y Eje Cafetero-Antioquia. Bogotá: Dirección de Primera Infancia Ministerio de Educación Nacional. 2010.

reconocimiento de los saberes y de la experiencia y construcción conjunta y dialógica del quehacer, con actores que desempeñen roles similares.

De igual manera, La Unión Temporal Alianza por la Calidad y Pertinencia (Corpoeducación -FES Social) está en la fase final del proyecto de investigación, realizado para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), cuyo objeto es: “Caracterizar la oferta de formación existente a nivel nacional dirigida a agentes educativos que trabajan con primera infancia, así como los saberes y prácticas pedagógicas y las necesidades de formación de estos agentes, con el fin de diseñar e implementar acciones para favorecer la calidad de la educación inicial, en el marco de una atención integral”.

Es claro que desde 1991, año en que fue ratificada en Colombia la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño, mediante la Ley 12, se introduce un cambio en la concepción social de la infancia, determinando que “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos”.²⁴ Al respecto el MEN²⁵, considera como fundamental la atención, el cuidado y la educación en los primeros años de vida, no sólo porque son importantes para el crecimiento, sino también para el desarrollo de competencias para la vida que permitan a los niños y las niñas interactuar consigo mismo, sus pares, adultos y con el ambiente físico y social que los rodea, además de ser la etapa vital en que ocurre el mayor desarrollo del cerebro, el cual depende no solo de los genes, sino del entorno en el que el niño crece, de su nutrición, su salud, de la protección que recibe y de las interacciones humanas que experimenta. Los aprendizajes significativos que se dan en los primeros años favorecen el desarrollo humano, el desarrollo sostenible, el logro de la paz y la estabilidad de las naciones y estos dependen directamente de sus procesos educativos.

La educación inicial es una tarea compleja que implica múltiples sectores y actores sociales y muy diversos procesos. Atender y educar niños y niñas con calidad y pertinencia para el óptimo desarrollo como personas individuales y como ciudadanos constructores de sociedades democráticas, implica por una parte, tener políticas y programas que agencien estos procesos, y por otra, producir y divulgar conocimiento interdisciplinario, útil y pertinente, en los contextos particulares en los que los niños y niñas construyen su biografía personal, despliegan su potencial humano y se constituyen en agentes sociales.

Así, la implementación de procesos de formación de los agentes educativos, se debe enmarcar en desafíos que permitan incorporar y resignificar sus prácticas educativas cotidianas; formular estrategias diversificadas de capacitación, teniendo en cuenta problemáticas locales, saberes previos y nivel de escolaridad del agente y de los roles específicos que se espera de ellos en relación con la atención de los niños y niñas; buscar sistemas de convalidación de las prácticas que faciliten los sistemas de acreditación de estos procesos de formación, y, mejorar las estrategias de acompañamiento a los agentes comunitarios, que permitan la apropiación del conocimiento y los procesos de atención en equilibrio con su cultura y saberes propios, visibilizando este nuevo rol social, más allá de una función de voluntariado.

²⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 12. (enero 22 de 1991). Por la cual se aprueba la convención sobre los derechos del niño adoptado por la asamblea general de las naciones unidas. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia) Diario Oficial 1991. [citado el 13- 10- 04]. Disponible desde: <http://goo.gl/M9mwzq>

²⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia: Guía 10. Bogotá, (Colombia): MEN. 2009, P 7.

Ahora bien la formación de agentes educativos de educación inicial debe afrontar temas críticos y desafíos en cuanto a la cobertura de atención de la primera infancia, según los resultados de la investigación “atención integral a la primera infancia en Latinoamérica”²⁶ se evidencia que para 1998, las desigualdades en la atención de grupos etáreos eran relevantes, observándose mayor cobertura en los niveles de 6 y 5 años, bajos en los niveles de 3 y 4 años, y una reducción significativa en el grupo de 0 a 2 años. Ahora bien, en Colombia, de acuerdo con la encuesta de calidad de vida (ECV) aplicada en el 2003 existen 4.300.000 niños y niñas menores de 5 años de los cuales el 70% no recibe ningún tipo de atención relacionada con cuidado, protección y educación, y más de las tres cuartas partes de ellos pertenecen los niveles de Sisben 1 y 2. Esto pone en evidencia la problemática relacionada con la oferta y demanda de programas educativos para este grupo poblacional.

A esta problemática se le suma que el 50% de los padres encuestados consideran que sus hijos aún no tienen la edad necesaria para asistir a una institución educativa, por otra parte, el 24% señala que sus hijos menores de 5 años no asisten porque no hay una institución educativa cercana a su vivienda. Esta situación en la zona rural es mucho más compleja, ya que la inversión es más escasa y por ello la oferta y la demanda es mucho menor. En la zona rural el 45% de los padres de familia indica que no cuentan con una institución próxima donde sus hijos e hijas puedan recibir atención y educación, lo que explica el hecho de que una gran proporción de niños y niñas campesinos inician su proceso educativo directamente al primer grado de la básica primaria.

Actualmente, muchos aspectos en el tema de atención integral a la infancia se han transformado, entre los cuales se evidencia el aumento en oferta e inversión en políticas y programas que promueven el desarrollo integral del niño a nivel local, regional, nacional e internacional; la transformación de las formas de gestión y desarrollo curricular con la finalidad de compatibilizar con las necesidades de la región; por otro lado, se han diversificado las modalidades de atención “para lograr coherencia al reorganizar los servicios y unificar criterios entre sectores al momento de garantizar las diversas atenciones que requieren los niños y las niñas”²⁷.

Además de los Hogares Fami, Infantiles y Comunitarios, el Grado Cero, los programas de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil (PEFADI), supervivir y Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, surgen los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y la modalidad de Educación Inicial Familiar. Así mismo se amplía la cobertura en jardines infantiles privados donde se atienden estos niños y niñas por lo general en jornada completa. Frente a esta la diversidad de entornos educativos formales e informales que se instalan en Colombia es posible que Feigelson tenga razón cuando expone: “Cada vez hay más atención a los niños más pequeños, pero en los países donde existe esa situación casi siempre hay una brecha entre equidad y calidad. Y ese sigue siendo un problema crítico”²⁸.

²⁶ PERALTA María Victoria y FUJIMOTO Gaby. atención integral de la primera infancia en américa latina: ejes centrales y desafíos para el siglo XXI. [en línea]. Santiago (Chile): I.B.C, 1998. P. 108. [citado el 2013-10-06]. disponible desde: <http://goo.gl/mHe0yb>

²⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Modalidades de la educación inicial [En línea] Bogotá (Colombia): MinEducación. 2013 [Citado el 19-09-2014]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-228881.html>

²⁸ FEIGELSON, Michael. La demanda por poner la primera infancia en la agenda tiene que venir desde los ciudadanos. [en línea]. Perú. 2010. edición 24 [Citado el 2013-10-06]. Disponible desde: <http://goo.gl/yFcC4e>

Es por esto que el MEN en alianza con el ICBF y con otras entidades públicas y privadas de orden nacional y local, lideran la implementación de la Política Pública Nacional de Primera Infancia, adoptada mediante el Conpes 109 de 2007, a través de la Estrategia de Cero a Siempre, promovida en el gobierno de Juan Manuel Santos. Dicha Estrategia es concebida como “un conjunto de acciones planificadas, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil de los niños en la primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición”²⁹.

Pese a que la estrategia evidencia el esfuerzo de involucrar a las familias y agentes educativos para optimizar el desempeño de sus actividades diarias en la atención y desarrollo integral de la primera infancia, es importante reconocer que las políticas públicas no dan fin a las necesidades de los niños y niñas y tampoco las reformas a las normas constitucionales conllevan del todo a obtener un conocimiento por parte de todos los ciudadanos sobre una política pública; tampoco la familia es quien puede suponer acabar con la violación de los derechos de los niños y niñas, lo que se requiere es que todos los actores relacionados con la primera infancia reconozcan los programas y planes que brindan estas entidades y se apropien e implementen de manera eficaz la política pública para la primera infancia, para lo cual es indispensable que existan procesos de formación intencionados para ello que permitan que la sociedad se condense en torno a la garantía de los derechos y al desarrollo integral de la primera infancia.

En consecuencia los entornos educativos deben propiciar espacios pedagógicos donde los niños y niñas se familiaricen con las concepciones, promoción y garantía de sus derechos. Según Sandobal “se ha reconocido que la positivización de los derechos humanos ha abierto espacios institucionales que han permitido a los diferentes grupos sociales, constituirse en sujeto de derecho, y por consiguiente, ha proporcionado a estos, instrumentos para su exigibilidad y consecuente vigencia”.³⁰

De acuerdo con lo expuesto hasta el momento, es necesario que los agentes educativos se apropien de los elementos relacionados con la atención y desarrollo integral que plantea la política pública de infancia, la formación de los agentes educativos implica que se tenga conciencia de la repercusión que tiene su labor para la sociedad y sobre todo, lo mucho que se puede lograr al desarrollar y construir actitudes, saberes y actuaciones desde la etapa infantil de los niños y niñas, dentro de los planes de una política exigente que demuestra que aporta significativamente al desarrollo integral del niño y a la formación de un futuro ciudadano con miras a lograr la transformación de la sociedad.

Según Simarra Torres, “no es posible mejorar la calidad de la educación sin mejorar prioritaria y sustancialmente la calidad profesional de quien enseña”³¹; por ello es urgente proporcionar mecanismos que lleven a su cualificación profesional para que

²⁹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia: Fundamentos Políticos, técnicos y de gestión. De cero a siempre. Bogotá: Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. 2013, P.8.

³⁰ SANDOBAL, Alexis. Derechos humanos y políticas públicas. [En línea]. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe vol. 90.num 2. Costa Rica. Editorial redalyc. 2011. [Citado el 13- 10- 08]. P. 3. Disponible desde: <http://goo.gl/9gXIOH>

³¹ SIMARRA TORRES, Julia. Formación de agentes educativos institucionales y comunitarios en Colombia: Estrategias clave de la educación inicial. [en línea] Bogotá: (Colombia): 2010 [citado el 12-09-2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/cuOkK4>

reconozcan la importancia de comprender a profundidad la Política Pública ya que esta exige más que un proceso de enseñanza y aprendizaje una atención integral, globalizadora del niño. De ahí que la calidad de la educación inicial está íntimamente ligada a la formación de los agentes educativos que la realizan, quienes requieren una formación permanente que corresponda a las demandas y necesidades sociales, para posibilitar adecuadas y oportunas intervenciones en la población infantil que afronta diversidad de problemáticas (alimentarias, sociales, familiares, educativas entre otras). “Por esta razón, el perfil del maestro ha de ser el de una persona culta, que combine saberes específicos y didácticos, que sea capaz de utilizar recursos para transformar esos saberes en elementos de aprendizaje, que tenga conciencia social para educar en valores democráticos a ciudadanos críticos, que sepa incorporar el entorno como parte activa del territorio educativo y que tenga capacidad afectiva.”³²

Tras los argumentos presentados, se tiene la seguridad que la formación del profesorado es un componente clave para prestar una atención integral de alta calidad, que asegure un entorno de aprendizaje para la Primera Infancia. La educación necesita ser pertinente y la formación del profesorado continua y permanente. A partir de los planteamientos expuestos, la presente investigación pretende dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Cómo son los procesos de formación de los agentes educativos, desde la política pública para la primera infancia en los jardines infantiles privados del municipio de Pereira?

³² MARCHESI ULLASTRES, Álvaro. Formación de docentes y educadores en educación infantil: Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): OEI. 2008. P. 21 [citado el 13- 10- 04]. Disponible desde: <http://goo.gl/73MBdm>

2. JUSTIFICACIÓN

En la población infantil el periodo comprendido entre la gestación y los seis años, es la etapa más importante en la vida del niño, puesto que es la base de los procesos tanto cognitivos, como psicológicos, afectivos y sociales. Al respecto la UNICEF³³ plantea que es importante el desarrollo de esta primera etapa en la vida; toda vez que es el momento en el que se inicia la formación de la inteligencia, el comportamiento y la personalidad y se construyen las condiciones para el ingreso del niño a la vida social y cultural.

En el mismo sentido la Comisión Intersectorial³⁴ plantea que las bases sobre las cuales se irán desarrollando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas (motricidad, pensamiento simbólico, relaciones consigo mismo, con los demás y con el entorno), se establecen en los primeros años de vida, etapa en la cual los niños aprenden y se desarrollan más rápidamente que en cualquier otra fase, ya que proliferan conexiones neuronales de su cerebro que se encuentra en pleno desarrollo; por lo tanto las condiciones ambientales en las cuales se desarrolla la primera infancia pueden afectar su salud y comportamiento, razón por la cual el estímulo durante y después de la gestación es determinante para el desempeño en la vida adulta, máxime si se tiene en cuenta que una buena educación inicial se relaciona con mejores logros del desarrollo cognitivo, lo que incide positivamente en el desempeño académico, la menor deserción y repitencia escolar futura y la obtención de mejores resultados en pruebas de desarrollo motor y socio-emocional, de acuerdo con lo expuesto por Benett³⁵.

Ahora bien, la Organización Mundial para el Desarrollo Económico (OCDE) afirma que “la calidad del ambiente de aprendizaje a menudo es pobre debido a la débil orientación del Estado y la falta de capacitación del personal, al igual que las precarias condiciones en los jardines infantiles que prestan atención a la primera infancia”³⁶, además agrega que “Las relaciones estables, receptivas, estimulantes y las experiencias de aprendizaje enriquecedoras en los primeros años proporcionan beneficios para el aprendizaje durante toda la vida, para el comportamiento, así como para la salud física y mental.”³⁷

Partiendo del anterior contexto se hace necesario la implementación de estrategias convenientemente orientadas a la nueva mirada con que se asume actualmente la educación inicial para la primera infancia, dado que el progreso del país y por ende su capital humano, están supeditados a la garantía de derechos en esta etapa, al respecto Heckman expone que “como sociedad no podemos darnos el lujo de aplazar la inversión en los niños hasta el momento en que se conviertan en adultos, tampoco podemos

³³ UNICEF. Un mundo apropiado para los niños y las niñas. Op.cit.

³⁴ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia: De cero a siempre. 2013, Op.cit., P. 19

³⁵ BENNETT, John. Startig strong II: Early childhood Education and Care. [en línea]. 2006. [Citado el 23-02-14] disponible desde: <http://goo.gl/rukFvx>

³⁶ BENNETT, John. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. educación en la infancia temprana y sistemas de cuidado en los países de la (OCDE): Tradición y la gobernanza. [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010. P.1-5. [Citado el 23- 02- 14]. Disponible en: <http://goo.gl/tpT068>

³⁷ SHONKOFF JP. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia: Investment in Early Childhood Development Lays the Foundation for a Prosperous and Sustainable Society [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2009. P. 1-5. [Citado el 23- 02- 14]. Disponible en: <http://goo.gl/VU9QH7>

esperar hasta que ellos alcancen la edad para asistir a la escuela – un momento cuando puede llegar a ser demasiado tarde”³⁸

Para Colombia la inversión en primera infancia es inaplazable, de acuerdo con las estadísticas de la Comisión Intersectorial de la Primera infancia³⁹ en el país existen 5.132.760 niñas y niños en primera infancia, registrándose un total anual 700.000 nacidos, de los cuales 1 de cada 10 presentan bajo peso al nacer, el 13.2% del total presentan desnutrición crónica, 1 de cada 4 niños no asiste a controles de crecimiento y desarrollo, 6 de cada 10 son privados de un entorno protector, 1 de cada 5 no tiene completo su esquema de vacunación, 3 de cada 4 en condición de vulnerabilidad no recibe atención integral, 1 de cada 4 niños nacidos fueron reportados como no deseados, 1 de cada 5 mujeres adolescentes ya son madres y en promedio se da 1.8 meses de lactancia materna de los 6 meses sugeridos; así mismo para el 2010 se denunciaron 2796 casos de violencia sexual y 7.564 casos de maltrato infantil.

Para la Comisión “resulta inadmisibles la situación de precariedad social y económica en que viven más de la mitad de los niños y niñas menores de 6 años, en el país, situación de inequidad que puede superarse si desde los primeros años de vida la primera infancia cuenta con una atención integral de calidad que le garantice los derechos a una vida individual y social de mayor bienestar”⁴⁰. De esta manera, la decidida acción del Estado, la sociedad, la familia y los agentes educativos son fundamentales para favorecer el desarrollo infantil en la primera infancia y así contribuir a la superación y/o mitigación de las condiciones en que se sumen las poblaciones más vulnerables.

La atención integral a la primera infancia desde los procesos de formación de los agentes educativos con relación a la Política Pública de Primera Infancia, tiene diferentes aspectos de importancia. Desde el punto de vista pedagógico resulta interesante en la medida en que los hallazgos de esta investigación puede servir de insumo para revisar los procesos formativos que se adelantan con los agentes educativos que hoy día prestan su servicio a los niños, evidenciando de igual forma las posibles irregularidades, necesidades, dificultades o por el contrario las fortalezas, aciertos y los puntos a favor sobre la forma como los procesos de formación se visibilizan para brindar un a atención a la primera infancia de manera integral, que permita el desarrollo del individuo desde lo cognitivo, sicológico, social, cultural y en otros aspectos del desarrollo que se gesta al interior de los diversos entornos educativos existentes.

No obstante es importante tener claro que independientemente del servicio institucional al que la población infantil acceda, es necesario que los procesos de atención sean consecuentes con las designaciones políticas del país, tales como los lineamientos curriculares de preescolar, el CONPES 109, la estrategia de Cero a Siempre y demás políticas que a nivel nacional, regional y local cobijen la población de primera infancia; esto con el fin de garantizar una atención optima a los niños que a la edad de 0 a 6 años tienen las capacidades, habilidades y las condiciones necesarias para que alcancen todo su potencial de desarrollo y para el inicio de los procesos formativos esenciales que tendrán grandes compensaciones futuras en el medio en que se desempeñe ya

³⁸ HECKMAN, James J. Invertir en la primera infancia. [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development. 2002 [Citado el 26 de septiembre de 2014]. Disponible desde: <http://www.encyclopediainfant.es/documents/HeckmanESPxp.pdf>

³⁹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia 2013. Op.cit., P. 8

⁴⁰ Ibíd.

sea laboral, social y/o afectivo, toda vez que esta atención “establece una base ya sea sólida o frágil para todo el aprendizaje, la salud y el comportamiento subsiguiente.”⁴¹

Ahora bien, el hecho mismo de que existan unas políticas establecidas en favor de una atención integral digna, de calidad y que promueva la garantía de los derechos de los niños y las niñas, no conlleva a que en los diferentes contextos de atención se estén implementando. Por un lado se puede presumir que en los espacios educativos que no tienen inspección de ninguna entidad por parte del Estado estén lejos de brindar una atención que involucre todos los aspectos contemplados en la política y es de esperar que en la zona rural esta problemática sea aún más notable. También se puede conjeturar que en dichos entornos todavía se le sigue restando importancia a esta etapa inicial por falta de información y formación docente. En este sentido la presente investigación podrá tener como resultado un análisis de la coherencia entre los procesos de formación de los agentes educativos y la aplicación de lo estipulado por la política pública de infancia.

La Política Pública para la Primera Infancia permite fomentar la construcción de ciudadanía del niño y la niña, de tal forma que pueda actuar sobre la constante transformación del mundo, de igual forma promueve el mejoramiento en las condiciones de cuidado y crianza, salud, alimentación y nutrición, educación inicial y recreación, y aunque se reconoce el avance que se ha logrado en comparación a las dos décadas anteriores, representado en el surgimiento de planes, proyectos y programas que consideran al niño y a la niña como sujetos de derecho, las instituciones de atención a la primera infancia deben asumir la responsabilidad que les compete en relación con los procesos de formación de los agentes educativos que apoyan y sostienen el proceso de desarrollo integral de los niños y niñas, tanto dentro como fuera de las instituciones.

Es probable que aún en este tiempo ciertos agentes educativos tengan concepciones tradicionalistas acerca de la importancia o relevancia en la etapa inicial del ser humano y en consecuencia le resten importancia a las políticas establecidas por el gobierno; bien vale la pena recordar que hasta hace algunos años los centros de formación a la hora de buscar los agentes educativos idóneos para la formación de los niños hasta los 6 años, tenían como principios la búsqueda personas que tuvieran capacidad para relacionarse con los niños, el carisma por encima del conocimiento específico sobre educación infantil, al respecto Julia Simarra⁴² expone que esta situación se repite con mayor frecuencia en las zonas rurales o marginales, ante la imposibilidad de encontrar profesionales o de vincular agentes educativos con una concepción desfavorable para la primera infancia ante la educación.

Así mismo, cabe la posibilidad de que la formación de algunos agentes educativos siga siendo bajo las ideas que definían los marcos conceptuales y metodológicos de la educación años atrás como lo expone la misma autora; es decir, que hoy día, es posible que sigan vigentes las mismas tradiciones que forjaron la idea del “ser maestro” en el siglo XX. Ya que “continúan observándose casos en los que la construcción del perfil profesional que define el ser educador es la de un sujeto ejemplar y amoroso; partiendo de esta representación se concibe a la docencia como una “vocación” o como un apostolado.”⁴³ En este marco paradigmático son muchos los agentes educativos que se

⁴¹ SHONKOFF JP. Op.cit., P. 4

⁴² SIMARRA, Julia. Op.cit.

⁴³ Ibíd.

han formado y que en la actualidad están en ejercicio, que de una u otra forma esos antecedentes educativos marcan su quehacer docente a bien o mal de los infantes.

Otra visión diferente que expone Simarra la denomina como la tradición técnica, “En esta visión los agentes educativos son vistos como técnicos cuya misión es la de ejecutar estrategias didácticas”⁴⁴. De acuerdo con esta óptica; lo fundamental es la implementación de acciones que curricularmente son diseñadas para que los niños adquieran saberes y desarrollen habilidades cognitivas. Una tercera postura en la formación del educador es la “tradición académica” que según la autora, tiene un fuerte arraigo en las universidades. “Las instituciones universitarias de formación docente imparten una formación con una calidad educativa diferenciada pero que en la práctica, en ocasiones, observan serias dificultades de articulación didáctica con el contexto escolar.”, dejando de lado la concepción de las niñas y los niños como seres que se desenvuelven en la vida social a partir de la interacción con las personas que les rodean en un contexto particular y que crecen en busca de una autonomía cada vez mayor.

Ahora bien, de acuerdo con las anteriores posturas del perfil de formación de los agentes educativos se ve la necesidad de realizar un análisis de los procesos de formación de los agentes educativos para comprender las características del quehacer profesional con relación a la política pública de infancia; significa que los niños y las niñas requieren de personas adultas garantes de su desarrollo, por cuanto les aseguran condiciones de calidad que son pertinentes al momento vital en el que están y conforme a sus propias características y capacidades.

Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos, permite encaminar esfuerzos para brindarles una atención adecuada desde la gestación, no sólo en la búsqueda de satisfacer sus necesidades básicas (salud, alimentación, educación, vivienda) sino también para ofrecer educación oportuna y potenciar su desarrollo de manera integral. Hacer realidad este propósito, plasmado en múltiples documentos de carácter nacional e internacional, se convierte en un compromiso ciudadano y en una política pública para la Atención Integral a la Primera infancia, que permita establecer los principios y fundamentos de una atención que promueve el desarrollo integral de los niños y niñas, a partir del reconocimiento de sus derechos, intereses, potencialidades y responsabilidades, en consideración de su proceso vital, sus características individuales y de los contextos en los que habitan. Esto implica que la labor docente es fundamental, la cual varía de acuerdo con sus concepciones, su formación y actualización educativa de su tarea formativa es por ello que con la presente investigación se pretende caracterizar los procesos formativos de los agentes educativos a partir del conocimiento de la política de la primera infancia.

⁴⁴ *Ibíd.*

3. OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Caracterizar los procesos de formación de los agentes educativos desde la Política Pública para la Primera Infancia en los jardines infantiles privados del municipio de Pereira.

3.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS:

Identificar los procesos formativos de los agentes educativos en los entornos institucionales de los jardines infantiles privados, en los que se brinda atención a la primera infancia.

Describir los procesos de formación que direccionan las estrategias de intervención implementadas por los agentes educativos, a partir de sus discursos y sus prácticas.

Contrastar los discursos de los agentes educativos relacionados con los procesos de formación, con las prácticas pedagógicas, en el marco de la política pública de primera infancia

Analizar la coherencia entre los procesos de formación de los agentes educativos y la política pública para la primera infancia.

4. MARCO REFERENCIAL

4.1 MARCO CONTEXTUAL

Este marco contextual contiene los fundamentos legales que rigen la propuesta de Política Pública de Primera Infancia y de igual manera hace referencia a múltiples investigaciones, programas, proyectos y planes que apoyan y aportan a lograr una educación integral en la educación inicial y en consecuencia sostienen fundamentos bases para la formación de los agentes educativos ya que este es el eje central de este documento.

En este sentido es primordial comprender los cambios y transcendencias en cuanto a las transformaciones de una población que cuenta con procesos formativos que conlleven a propiciar acciones reflexivas y de cambio, logrando avanzar en el desarrollo que favorezca a la primera infancia.

Comprender los avances para la atención de la primera infancia y aportar a la solución de necesidades que estos requieren es fundamental para identificar los aspectos importantes en los cuales se debe hacer énfasis y seguir apoyando.

4.1.1 Marco político y legal:

En contexto actual a nivel mundial, las dos últimas décadas se ha prestado un interés significativo por los niños y las niñas, situación que se ha hecho presente en las agendas políticas públicas de muchos países que entendieron que asumir la atención y el bienestar de la primera infancia es una decisión política para enfrentar la pobreza y las desigualdades, además porque la educación inicial no es un lujo, es un derecho, y no existe equidad si no hay alternativas diversas de atención y prestación de servicios integrales calificados para todos, bajo los principios de corresponsabilidad, intersectorialidad e interdisciplinariedad.

El nuevo panorama para la niñez tiene su génesis en declaraciones y políticas internacionales, algunas de las cuales han sido planteadas en la Cumbre Mundial a favor de la Infancia de 1990⁴⁵, que hizo suya la Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas⁴⁶, aprobada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1989; la cual expone que “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos” y reconoce la relación entre padres e hijos como soporte fundamental para el desarrollo de estos últimos, apoyándose en cuatro principios fundamentales: La no discriminación (art. 2), el interés superior del niño (art. 3), el derecho del niño a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art. 6) y el respeto por las opiniones del niño (art. 12).

Así mismo, las metas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio⁴⁷ plantean erradicar pobreza y hambre, reducir mortalidad infantil y mejorar salud materna, estos objetivos

⁴⁵ UNICEF. Nosotros los niños: Examen del fin del decenio de los resultados de la Cumbre Mundial en favor de la Infancia. Informe del Secretario General. [En línea] Párrafos 1-15 [Citado el 25-09-2014]. Disponible desde: <http://www.unicef.org/spanish/specialsession/about/world-summit.htm>

⁴⁶ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Convención sobre los derechos del niño: adoptada por la asamblea general de las naciones unidas el 20 de noviembre de 1989. [en línea]. Nueva york (USA): ONU. 1989. [citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/F66GyJ>

⁴⁷ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Objetivos de desarrollo del milenio: Informe de 2013. [en línea]. Nueva york. (USA): 2013 [citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/okLiQg>

abarcan las temáticas presentes en la Declaración y el Plan de Acción a nivel mundial contenida en el documento “Un mundo apropiado para los niños”⁴⁸, el cual establece 21 metas principales y acciones estratégicas orientadas a la promoción y protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes en el transcurso de los próximos 10 años, mediante la formulación y aplicación de políticas de desarrollo de la primera infancia para promover el desarrollo físico, social, emocional, espiritual y cognitivo de niños y niñas. En este marco, casi todos los países del mundo, se ha ocupado de formular políticas y orientaciones para la educación de la primera infancia, instalando una nueva concepción de niño y niña y de su atención como un derecho, resaltando la importancia del juego como vehículo en la primera infancia, para el desarrollo personal y social de los niños y niñas, así como en sus habilidades cognitivas y comunicativas.⁴⁹

Colombia, también ha compartido este movimiento internacional y hoy es un país reconocido en Latinoamérica por los esfuerzos realizados frente al tema de la integralidad, la consolidación de programas de atención a nivel territorial y las construcciones teóricas sobre el tema de primera infancia. Es evidente que el surgimiento de proyectos como la estrategia “Hechos y Derechos”⁵⁰, permitió la toma de decisiones sostenibles de Política Pública para la garantía de los derechos de la infancia, al realizar el balance de la gestión nacional y territorial frente a la protección integral de los derechos la niñez y la juventud, para identificar los retos y proyecciones para garantizar su sostenibilidad política, social, económica y ambiental, permitiendo que la primera infancia ocupará un lugar privilegiado dentro de las normativas.

Por su parte la Constitución Política de 1991 establece en el Artículo 44:

“Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia.

La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás.”⁵¹

Con este reconocimiento de los derechos fundamentales de los niños y la obligatoriedad del Estado, la sociedad y la familia de protegerles contra toda forma de maltrato y explotación, la Ley 12 de 1991⁵², introduce un cambio en la concepción social de la infancia: los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con

⁴⁸UNICEF Un mundo apropiado para los niños y las niñas 2002. Op.cit, P 120.

⁴⁹ PERALTA M.V y FUJIMOTO, G. la Atención integral de la primera infancia en América latina. 1998. Citado por: MEN-ICBF Guía N°35: Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Bogotá: 2010. P.49

⁵⁰ UNICEF. Estrategia departamentos y municipios por la infancia, la adolescencia y la juventud hechos y derechos. [en línea]. Santa Marta (Colombia): 2011. [Citado el 08- 10- 13]. Disponible en: <http://goo.gl/S5HI2h>

⁵¹ COLOMBIA. ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia): Constitución Política de Colombia. 1991 [Citado el 05-10-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/u95O3d>

⁵² COLOMBIA CONGRESO DE LA REPÚBLICA. LEY 12. Op.cit.

derechos en contextos democráticos, apareciendo así como un derecho universal y como *un bien* asequible a todos, independientemente de la condición personal, familiar o social.

Por su parte la Ley 115, Ley General de Educación de 1994⁵³ establecen por primera vez el ciclo de educación preescolar con un año obligatorio. Este ciclo fue implementado en el país a través del Programa Grado Cero, el cual sembró las primeras bases de atención integral y realizó planteamientos pedagógicos innovadores. El MEN, además de adelantar otras modalidades de educación inicial (Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil, SUPERVIVIR, Educación Familiar para el Desarrollo Infantil, PEFADI) formuló Lineamientos Curriculares para el Preescolar en 1998 y generalizó el grado de transición en el territorio nacional.

Con la expedición del Código de Infancia y Adolescencia⁵⁴, la Ley 1098 de 2006, Colombia organizó su legislación mediante los postulados de los derechos de los niños, estableciendo en el artículo 29 el derecho al desarrollo integral en la primera infancia. Definiendo esta etapa como el ciclo vital comprendido entre los cero y seis años, etapa en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Esta normativa establece en su artículo 1° la protección integral, buscando garantizar a los niños un pleno desarrollo para que crezcan en el seno familiar bajo un ambiente cálido feliz de amor y comprensión, en el artículo 2° expone el establecimiento de normas para la protección integral y garantía del ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes, así como su restablecimiento.

El mismo Código en el artículo 201, plantea que las políticas públicas de infancia y adolescencia son un “conjunto de acciones que adelanta el Estado, con la participación de la sociedad y de la familia, para garantizar la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes... ejecutándose a través de la formulación, implementación, evaluación y seguimiento de planes, programas, proyectos y estrategias.”, la cual según el artículo 202 tiene cuatro objetivos: 1) Orientar la acción y los recursos del Estado hacia el logro de condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales, que hagan posible el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, como sujetos en ejercicio responsable de sus derechos. 2) Mantener actualizados los sistemas y las estrategias de información para la toma de decisiones adecuadas y oportunas. 3) Diseñar y poner en marcha acciones para lograr la inclusión de la población infantil más vulnerable a la vida social en condiciones de igualdad y 4) Fortalecer la articulación interinstitucional e intersectorial

En cuanto a las diferentes transformaciones y concepciones sociales frente a la concepción del niño y el significado del mismo, en diciembre de 2007 se formuló la Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia Por La Primera Infancia” política compilada en el Documento Conpes Social 109⁵⁵ y se incluyó la educación inicial, desde la perspectiva del desarrollo infantil, como una prioridad en el Plan Decenal de Educación 2006-2015.

⁵³ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. LEY 115. (Febrero 8 de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): diario oficial, 1994. [citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/43SRAZ>

⁵⁴ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. ley 1098. Op.cit.

⁵⁵ DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Política Pública Nacional de Primera Infancia: “Colombia Por La Primera Infancia”. Conpes Social 109. Bogotá: DNP-DDS-SS. 2007. 39 p.

Para la puesta en marcha de esta política el ICBF y el MEN, propusieron documentos como la Guía 35 de 2008 “Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia” y el Documento 10 de 2009 “Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia”. En este último documento se realiza la educación inicial como un “proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos. Como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros”⁵⁶.

A su vez, en este documento se define la implementación de la política de primera infancia a través de cinco estrategias: 1) Acceso de los niños menores de 5 años a una atención educativa, en el marco de una atención integral; 2) Construcción de Centros de atención integral para la primera infancia; 3) Formación de agentes educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la primera infancia con un enfoque de competencias e inclusión; 4) Fortalecimiento territorial para la implementación de la política de educación inicial; y 5) Sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación inicial.

En esta misma línea, la Ley de atención integral a la Primera Infancia, Ley 1295 de 2009⁵⁷ dispone la atención integral a los niños y niñas de este ciclo vital, focalizando la atención en los estratos 1, 2 y 3 del Sisben, destacando el derecho de este grupo poblacional a garantizar en forma prioritaria la educación inicial, la cual podrá contar con metodologías flexibles que en consecuencia conduce a la necesidad de formar talento humano idóneo y formular lineamientos curriculares pertinentes para orientar esta formación.

En 2010 Bogotá formuló los Lineamientos Pedagógicos y Curriculares para la Educación Inicial⁵⁸, que constituyen un importante antecedente de un acuerdo de ciudad, los cuales promueven la garantía del derecho a la educación de calidad en la primera infancia y brindan orientaciones para que los actores relacionados con la atención a la primera infancia reflexionen y organicen su práctica en escenarios en los que los niños y las niñas se desarrollen de manera feliz y protegida. Está organizado en cuatro pilares: juego, literatura, arte y exploración del medio.

El anterior panorama legislativo para la primera infancia, se ejecuta a través de la formulación, implementación, evaluación y seguimiento de planes, programas, proyectos y estrategias. Según el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, “Prosperidad para Todos” propuesto por el Presidente la Republica Juan Manuel Santos “El Estado es quien despeja el camino fija las reglas de juego y dirime los conflictos, pero el sector privado y la sociedad en general son quienes lo construyen y lo recorren”⁵⁹. Por tanto la sociedad tiene la obligación de incorporarse en los planes , proyectos y programas creados para el desarrollo y el crecimiento social, porque la política está creada para ser ejecutada y cumplida.

⁵⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias en primera infancia Guía 10. Op.cit.

⁵⁷ CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 1295, citado por PRESIDENCIA DE LA REÚBLICA. Fundamentos técnicos de la estrategia de atención integral a la primera infancia. Op.cit

⁵⁸ ALCALDÍA DE BOGOTÁ. Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: s. f. 2010.

⁵⁹ SANTOS, Juan Manuel. Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014: Prosperidad para todos. [en línea] Bogotá. D.C. (Colombia). [citado el 12- 10- 13]. disponible en: <http://goo.gl/Naw5ql>.

Estas experiencias nacionales se recogen actualmente en la estrategia “De Cero a Siempre” de la Presidencia de la República, la cual plantea lo siguiente:

La mayor presencia de la primera infancia en la producción académica, así como la conciencia de trabajar por la visibilización de las niñas y niños menores de 6 años para darles el estatus que se merecen en razón a su dignidad de seres humanos y como corresponde por ser sujetos de derechos, han conducido las reflexiones, planteamientos, orientaciones y acciones del Estado en torno a la Estrategia de Atención Integral para la primera infancia. Todos los niños y niñas de primera infancia de Colombia deben ser tenidos en cuenta en las políticas que buscan mejorar sus condiciones de vida con el fin de promover su desarrollo integral en el seno de la familia y de las instituciones sociales...

Consecuentes con lo planteado, la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia se propone el pleno desarrollo de los niños y las niñas desde la gestación hasta antes de cumplir los 6 años, a través de la implementación de acciones, programas y proyectos dirigidos a la atención integral a la primera infancia en todo el territorio nacional... La integralidad en la estrategia se expresa a través de las concepciones de niño y niña y sus derechos, la atención y la gestión, que deben concurrir en los entornos en donde transcurren sus vidas ⁶⁰

Mediante esta Estrategia el Gobierno Nacional busca garantizar la atención integral, no sectorizada, interinstitucional y universal para la primera infancia en Colombia. Por ello, está orientada a la garantía de los derechos de protección, salud, nutrición y educación inicial de los niños y las niñas menores de seis años, e incluye la participación de diversos actores como la familia, la comunidad, la sociedad y el Estado en dicha garantía. La estrategia enfatiza su accionar en los niños y niñas en condición de pobreza extrema y vulnerabilidad, población que no ha recibido atención integral de manera universal.

De Cero a Siempre prevé la articulación local y regional, privada y pública, la formación de los actores implicados en la garantía de los derechos de niños y niñas y el mejoramiento de las instituciones para la atención integral de la Primera infancia y se propone como una estrategia que incluye acciones nacionales, territoriales e intersectoriales que promueven diversos planes, programas, servicios y proyectos de acuerdo a la edad, el contexto y la condición de los niños y las niñas, para aportar a la universalidad, calidad y pertinencia en la atención integral y a la garantía de los derechos de los niños y las niñas de la primera infancia. Además, busca promover políticas públicas a largo plazo, construir relaciones y concepciones de la sociedad frente a los niños y las niñas desde antes de la concepción hasta los seis años, que garanticen su sano desarrollo y empoderen a las familias al reconocer su importancia en el desarrollo integral de los más pequeños.

En el 2011 nuevamente el Ministerio de Educación Nacional plantea dentro de la Política Educativa expresada en el Plan Sectorial “Educación para la Prosperidad” el objetivo de promover un trabajo armónico, continuo y articulado, entre todas las instancias y niveles que componen el sistema educativo en torno a unos énfasis que considera fundamentales para el proyecto educativo nacional en las próximas décadas: educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia, calidad de la educación en todos los niveles, disminución de brechas de inequidad, pertinencia e innovación y

⁶⁰ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. 2013. Op.cit. P.5.

finalmente, gestión, transparencia y eficiencia del sector.⁶¹ Para el mismo año el decreto número 4875⁶² ordenó la creación de la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral de la Primera Infancia, la cual a través de informes semestrales debe plantear las sugerencias para el mejoramiento y el cumplimiento de las metas,

De acuerdo a lo anterior la atención integral a la primera infancia ha sido considerada una prioridad en la agenda social y política del país, a lo que ha contribuido la amplia movilización de la sociedad. Gobierno, ONG, familias, investigadores y actores sociales han hecho visible la importancia de la primera infancia como periodo de vida durante el cual se establecen las bases fundamentales del desarrollo humano. Razones de distinta índole (éticas, científicas, sociales y económicas) destacan la necesidad de actuar con calidad y oportunamente con miras a procurar los escenarios propicios para un desarrollo pleno de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años.

En este sentido, las acciones educativas para la primera infancia han de estar dirigidas principalmente al reto de eliminar las barreras físicas, personales, actitudinales e institucionales que limiten las oportunidades, el pleno acceso y participación de los niños y niñas en todo el territorio nacional, desde un marco de equiparación de oportunidades y de reconocimiento de los derechos humanos, una atención integral, que permita el acceso a la educación inicial de los niños y las niñas, favoreciendo los máximos aprendizajes para la vida. El derecho a la educación desde la primera infancia, es el derecho a aprender y a desarrollar los múltiples talentos y capacidades.

En comparación de otros tiempos, actualmente en Colombia se evidencia la transformación positiva como lo expone Álzate⁶³, al expresar que los niños han pasado de una sociedad en la que eran invisibilizado a una sociedad que ve al niño desde una óptica diferente teniendo éste, el papel protagónico como constructor de su propio desarrollo, en el cual se involucran diferentes agentes familiares, sociales y educativos en pro de alcanzar las cuotas más altas de su desarrollo.

4.1.2 Marco institucional

La ciudad de Pereira, capital del Departamento de Risaralda y área de influencia del estudio, fue fundada en 1863 y está ubicada en la región centro occidente del país, en la Cordillera Central de los Andes, a orillas del río Otún. Pereira está dividida en 19 comunas y 12 corregimientos, ubicándose el 95% de su territorio en zona rural, en el cual reside el 16% de sus habitantes. Es una importante cabecera urbana que en el aspecto económico predominan las confecciones, la metalmecánica y el comercio y que se ha convertido en el centro del Eje Cafetero, situación que la ha ubicado en lugar atractivo para los habitantes de municipios vecinos.

Pereira cuenta con 428.397 habitantes de los cuales 33.269 son niños y niñas entre los 0 y los 4 años, según la estadística realizada por el Censo DANE en el año 2005⁶⁴. En

⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente. Guía para su elaboración. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2011

⁶² COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Decreto número 4815. (diciembre 22 de 2011) Por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Diario oficial, 2011. [citado el 12-10-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/WvY7MX>

⁶³ ALZATE, María Victoria. La infancia: concepciones y perspectivas. 2003. Op.cit. P. 113- 142.

⁶⁴ DANE. 2005, citado por DUQUE ESCOBAR, Libia. et al. Estadísticas sociales municipio de Pereira año 2006. población total del municipio de Pereira por edades quinquenales según censo 2005. [En línea]. Pereira (Colombia): Alcaldía de Pereira. Enero de 2007, p.22. [Citado en 24-10-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/DzKzPS>

términos sociales dicho Censo expone que el 13.01% de la población vive en condiciones de necesidades básicas insatisfechas (NBI), el 33% de los hogares Pereiranos se ubican bajo línea de pobreza y el 7.5% con ingresos insuficientes que los posiciona en línea de indigencia. Según proyecciones del DANE para el año 2009 “en el municipio de Pereira residían 56.275 niños y niñas en edades comprendidas desde el nacimiento hasta los 7 años, lo cual representa el 12% de la población total del Municipio (454.291).”⁶⁵ Según el rango de edad la población de niños y niñas de cuatro años es menor respecto a las demás edades (6.899), siendo el rango entre los 6 y 7 años donde existen mayor cantidad de niños y niñas (7.244). La mayor parte de la población infantil concentra en la zona urbana con un 80% respecto a un 11% del centro poblado y un 9% en la zona rural. Respecto a los demás municipios, Pereira es el que más población infantil tiene.

De acuerdo con el Análisis de Situación de los niños y las niñas en Primera Infancia de Risaralda⁶⁶, desde la perspectiva de la garantía de los Derechos, los niños y niñas de la primera infancia del municipio de Pereira se ven amenazados, por un maltrato psicológico y físico muy marcado desde el mismo momento del embarazo, además de deficiencias nutricionales, tanto de las madres gestantes, como de los infantes, así como la insuficiente atención por parte de la familia, para quienes lo fundamental en la atención infantil se relaciona con su alimentación, desconociendo los demás aspectos inherentes al desarrollo humano. Además de esta desatención, se identifica una debilidad en las pautas de crianza.

El mismo análisis expone que en el municipio de Pereira, existen ciertas amenazas y actividades perjudiciales que vulneran la integridad de la Primera Infancia. Los casos comprenden el maltrato psicológico y físico, para 2009 en el grupo de 0 a 4 años se registraron 2.538 casos, y de 5 a 9 años 3.280; la violencia intrafamiliar, el abuso sexual, el desplazamiento, la violencia en general, prostitución, consumo y tráfico de drogas, explotación infantil, trabajo infantil, mendicidad y situación de calle. En el caso de mendicidad, desde la Policía de Infancia se asegura que son los propios padres los que utilizan a los menores de 6 años para ejercerla. Vinculada a la mendicidad, en ocasiones, existen niños en situación de calle de origen indígena. Según la Personería Municipal “*existe la idea de que Pereira es muy rentable para ejercer la mendicidad*”⁶⁷, siendo los sectores como focos de situación de calle e indigencia: Villa Santana, La Dulcera y El Dorado (Cuba). Con relación a las estadísticas vitales, del año 2006 al 2007 se ve un incremento significativo en la tasa de mortalidad en la población infantil de 22 casos, mientras que el 2007 esta tasa se redujo siendo menos el número de casos⁶⁸

El ICBF, creado en 1968, es una entidad del estado colombiano, que trabaja por la prevención y protección integral de la primera infancia, la niñez, la adolescencia y el bienestar de las familias en Colombia. Con sus servicios brinda atención a niños y niñas, adolescentes y familias, especialmente a aquellos en condiciones de amenaza, insolvencia o vulneración de sus derechos. La Entidad cuenta con 33 regionales y 206

⁶⁵ ALCALDÍA DE PEREIRA. Diagnóstico Primera infancia: Jugando y creciendo juntos. Pereira: Alcaldía de Pereira - Red de Universidades Públicas del Eje Cafetero – Alma Mater - Fundación Cultural Germinando. 2011 P.11

⁶⁶ *Ibíd.*, P 11.

⁶⁷ PERSONERÍA MUNICIPAL DE PEREIRA, citado por ALCALDÍA DE PEREIRA. *Ibíd.*

⁶⁸ DANE. Estadísticas vitales y certificadas de defunción. 2006. Disponible en: <http://goo.gl/c1T3u8>

centros zonales en todo el país, llegando a más de 8 millones de colombianos con sus servicios.⁶⁹

Según el rector de la Universidad Tecnológica de Pereira, en Pereira, para el 2014 la población en primera infancia se estima en 41.121 niños. La cobertura total de atención del ICBF a la primera infancia es de 9.974 niños. De los niños atendidos sólo 1792 reciben educación inicial a través de CDI, los demás están a cargo madres comunitarias en las casas de éstas y en hogares infantiles, pero en todo caso sin el factor pedagógico y sin una apropiada formación inicial, sólo atendidos en cuidado y nutrición.⁷⁰

El ICBF proporciona atención a la comunidad por medio de programas que tienen como objetivo brindar protección, garantizar el cumplimiento de los derechos y proporcionar bienestar a las familias Colombianas. La modalidad institucional funciona en espacios institucionales especializados para atender a los niños y niñas en la primera infancia. Estas modalidades están orientadas a los niños y niñas de primera infancia y sus familias y/o cuidadores, de manera prioritaria a los niños y niñas entre los dos años y hasta menores de 5 años y/o hasta su ingreso al grado de transición.⁷¹ Entre ellas se encuentran los hogares comunitarios, los hogares infantiles, centros de desarrollo infantil (CDI) y la modalidad Fami.

En cuanto a la garantía al derecho que tienen todos los niños y niñas de Primera Infancia a una oferta que permita el acceso a una educación inicial, en el marco de una atención integral, en el municipio de Pereira se observa que la asistencia a las instituciones educativas disminuye con relación al rango de edad. En el siguiente cuadro se presentan los datos reportados en el informe Jugando y creciendo juntos⁷²

Cuadro 1. Asistencia a instituciones educativas de la primera infancia

AÑO	2 años	3 años	4 años	5 años
2006	0	1.299	2.276	7.018
2007	0	1.415	2.414	6.700
2008	9	1.470	2.838	6.893
2009	42	1.118	1.938	6.281

De otra parte en cuanto a la oferta educativa en el los jardines infantiles privados, según la Secretaría de Educación de Pereira, para octubre de 2013, la ciudad de Pereira cuenta con 106 jardines privados registrados, de los cuales 51 cuentan con matrícula de funcionamiento. Dichos jardines infantiles atienden a 3665 niños y niñas menores de seis años, ubicados en tres niveles: pre-jardín con un total de 1054, jardín 1398 y transición con 1213 niños y niñas de primera infancia.

⁶⁹ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Plataforma estratégica. [En línea] Bogotá (Colombia): ICBF Sede Dirección General. [Citado en 24-10-2013]. Disponible desde: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/EiInstituto>

⁷⁰ ARANGO JIMÉNEZ, Luis Enrique. Atención integral a la primera infancia. [en línea]. Pereira. (Colombia): UTP. Editorial semana del 25 de Febrero 2014. [citado el 28-02-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/NtqKft>

⁷¹ INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Macroproceso gestión para la atención integral a la primera infancia. Definición de las modalidades de educación inicial. [En línea] Bogotá (Colombia): ICBF Marzo de 2013. [Citado en 27-08-2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/t0hOLO>

⁷² ALCALDÍA DE PEREIRA. Diagnóstico Primera infancia. 2011. Op.cit., P 13.

Ahora bien, con relación a la oferta educativa para la formación y cualificación del talento humano encargado de la atención a la primera infancia, se reconoce la cualificación como un proceso que **apunta a la modificación o fortalecimiento de las prácticas**, la que implica, una construcción social de conocimiento, a través de la cual se reconocen los saberes, perspectivas, creencias y experiencias de los distintos actores sociales vinculados a la atención integral a la primera infancia⁷³. A diferencia de la cualificación, la formación se entiende como las acciones de educación formal que conducen a un título o certificación en los distintos niveles: educación media vocacional, educación para el trabajo y el desarrollo humano, educación técnica y tecnológica, educación superior y educación posgraduada (especializaciones, maestrías, doctorados y postdoctorados).⁷⁴

En este sentido se identifica que en la ciudad de Pereira existen diferentes centros educativos los cuales ofrecen programas de formación y cualificación para la atención a la primera infancia en diferentes niveles como técnicos, auxiliares y licenciados, estos son:

- Idontec - Auxiliar en preescolar.
- Uniminuto - Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Universidad del Quindío - Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Universidad del Tolima – Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Universidad Tecnológica de Pereira- Licenciatura en Pedagogía Infantil.
- Universidad Santo Tomas
- SENA- técnico en preescolar.

De otra parte, en el municipio de Pereira se vienen liderando diferentes programas desde las distintas Secretarías o Despachos, e Instituciones del Sector Oficial y Privado que propenden por garantizar los derechos de niños, niñas y por mejorar las condiciones de calidad de vida en conformidad a los contextos socioculturales y a la división geopolítica de la ciudad. La Alcaldía de Pereira cuenta con instancias de participación ciudadana, para la toma de decisiones en favor de la Primera Infancia como la Mesa de Primera Infancia, el comité de Infancia y Adolescencia, los Gobiernos Escolares, entre otros, en los cuales se desarrollan procesos de acompañamiento, gestión, proposición y veedurías ciudadanas a los programas y proyectos de instituciones públicas y privadas que trabajan con los niños y las niñas desde la concepción hasta los seis años.

4.2. REFERENTE TEÓRICO

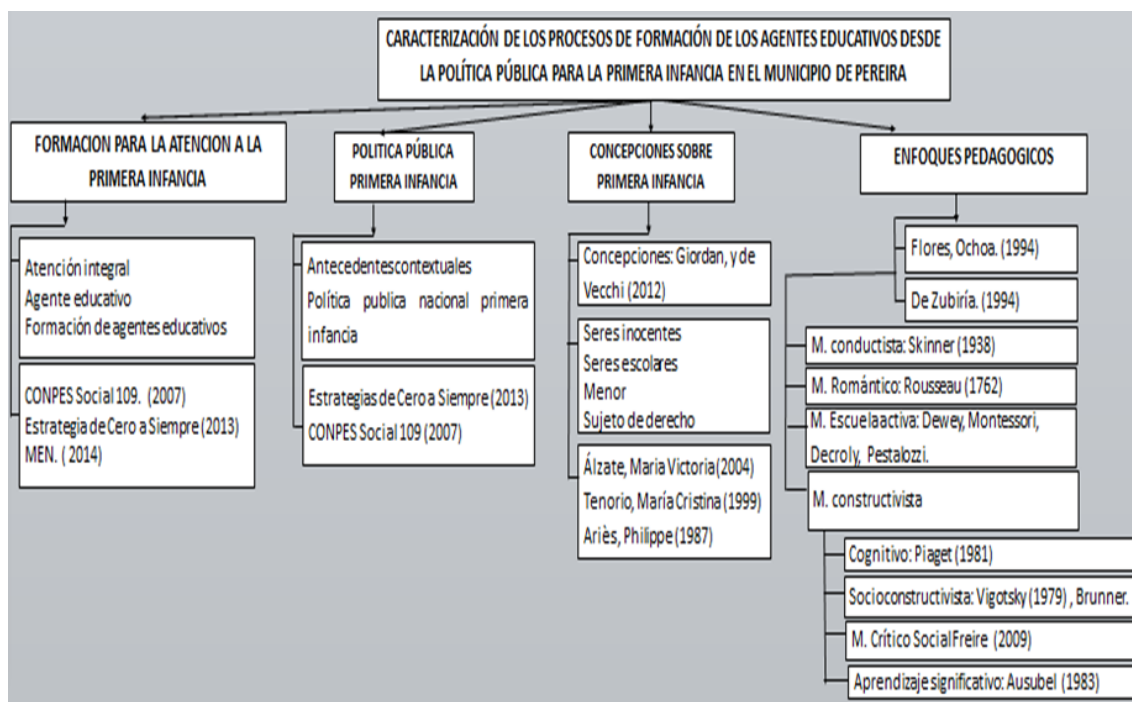
Partiendo de diferentes fuentes teóricas, el presente apartado hace referencia los aspectos que en términos conceptuales forman parte del presente estudio, donde se reconocen las concepciones de infancia, sus transformaciones y avances, de igual manera se identifica la educación inicial como fundamental para el desarrollo e implementación de la Política Pública para la primera infancia, así como la formación de formadores, y los modelos pedagógicos; todo esto llevando a comprender y caracterizar los agentes educativos en función de la educación para la primera infancia.

⁷³ CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO -CINDE-. Lineamiento técnico de cualificación del talento humano en servicio para la AIPI Bogotá, D.C: MEN- Fundación Saldarriaga Concha: 2013, p. 12

⁷⁴ Ibíd. P.4

Teniendo en cuenta lo anterior en la siguiente figura se presentan los núcleos y subnúcleos temáticos que fundamentan este proyecto de investigación, evidenciado de esta manera el recorrido conceptual.

Figura 1. Núcleos temáticos y subnúcleos



4.2.1 POLÍTICA PÚBLICA DE LA PRIMERA INFANCIA

Para la educación actual, está claro “que no hay una segunda oportunidad para la infancia”, por tanto, con todos los conocimientos basados en las investigaciones sobre la importancia de esos primeros años de la vida, es fundamental hacer todo lo que sea posible por el bien de cada niño, su salud y nutrición, su crecimiento y desarrollo, su aprendizaje, su felicidad. Al respecto la UNESCO considera que “la mejora del bienestar de la infancia en su más temprana edad debe ser componente esencial y sistemático de las políticas de educación y reducción de la pobreza y necesita un mayor respaldo político” de acuerdo con su Director General, Koichiro Matssuura⁷⁵

El derecho al desarrollo integral de la primera infancia está ampliamente reconocido en diferentes instrumentos, declaraciones y normativas nacionales e internacionales, mencionadas en el apartado anterior, las cuales fundamentan la necesidad de atender a la primera infancia mediante políticas públicas orientadas a preservar el bienestar y a promover la garantía de cada uno de los derechos de este grupo poblacional; es así como el Estado Colombiano y sus diferentes actores sociales se han visto en la necesidad de crear programas que de manera conjunta y articulada ofrezcan procesos

⁷⁵ ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Boletín Informativo No. 7. París: UNESCO. 2003, P. 14.

de atención en los cuales sea posible legitimar el pleno desarrollo de la niñez en cada una de sus dimensiones.

A través de la historia se han gestado diversos cambios ligados con la atención a la primera infancia, especialmente desde el siglo XX hasta la actualidad. Según Isaza, en los últimos años, en Colombia, se está viviendo en un momento en el que la atención integral a la primera infancia parece tener una importancia intermitente, al respecto expone que “se pueden reconocer algunos auges a finales de la década del 60 y principios de la del 70, otro resurgimiento a mediados del decenio de los 80, y parece que durante los últimos cinco o seis años asistimos a uno nuevo”⁷⁶.

A principios del siglo XX la atención y cuidado de los niños y niñas menores de siete años estaba a cargo de asilos dependientes de comunidades religiosas. En cuanto a la legislación, la educación de esta población se definió por primera vez a través del decreto 2101 de 1939 el que estipula que entre los cinco y siete años la prioridad era el desarrollo de la personalidad y la creación de hábitos saludables para la vida. En 1962 con el decreto 1276 se crean seis jardines infantiles, adscritos al MEN, cuya finalidad era atender a los niños de una manera integral.

El ICBF fue creado en 1968 mediante la ley 75, se vincularon también la división de menores del Ministerio de Justicia y el Instituto Nacional de Salud. Para este momento surgen diversos movimientos sociales que se unen a diferentes causas que afectan diversas poblaciones, incluyendo la infancia. El ICBF se centró en los niños y niñas menores de siete años y en sus familias, creando los centros comunitarios para la infancia (CCI).

Entre 1975 y 1978 la educación estuvo a cargo del ICBF y el MEN. Se estableció el primer nivel de la educación formal aunque no era obligatorio, tenía como objetivo promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño. En 1984 se crearon los planes de estudio para cada una de las áreas, niveles y modalidades del sistema educativo y el MEN se compromete con el desarrollo de programas no convencionales para mejorar la calidad de vida de los niños. Finalmente, en la Constitución Política de 1991 pudo ser más específica en cuanto al cumplimiento y garantía de los derechos de niños y niñas.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la familia, la sociedad y el contexto en que se encuentran los niños y niñas de la primera infancia son la base fundamental para el reconocimiento de sus necesidades en aspectos como salud, educación, bienestar y nutrición; el Estado desarrolló una serie de planes y estrategias para satisfacer de cierto modo cada una de estas por medio de las políticas públicas; según Alejo Vargas Velásquez, las políticas públicas son “el conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables.”⁷⁷ Para su establecimiento se deben tener en cuenta las condiciones demográficas de la población, para este caso las condiciones de tanto de los niños y niñas de los 0 a 6 años como de las mujeres gestantes; es así como el documento Conpes 109 de diciembre de 2007 aprueba para Colombia la Política Pública Nacional de la Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”.

⁷⁶ ISAZA, Olga et al. Formación de docentes en educación infantil. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Ediciones SM. 2008. P. 24. [Citado el 2013-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/ueoBi3>

⁷⁷ VIEIRA, Juan Guillermo. el estudio de las políticas públicas: teorías de las políticas públicas. [en línea]. 2011. [Citado en 03-11-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/GO35iQ>

Esta Política, plantea como objetivo: “Promover el desarrollo integral de los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años de edad; respondiendo a sus necesidades y características específicas, y contribuyendo así al logro de la equidad e inclusión social en Colombia.” A su vez, pretende posicionar el tema de primera infancia en los ámbitos gubernamental, institucional, familiar y comunitario para sensibilizar al país sobre la importancia crucial de los primeros años de vida en el desarrollo humano, como factor de progreso y desarrollo de la nación. Para ello ha establecido los siguientes ejes:

- **La familia como eje fundamental:** la familia es el principal entorno en el que se desarrolla el niño, por ende el Estado tiene el deber de velar por las condiciones de esta para garantizar los derechos políticos económicos, sociales y culturales.
- **Perspectiva de derechos y atención integral:** propende por la garantía de todos los derechos de los niños y niñas, especialmente en cuanto a nutrición, salud, vacunación, protección contra peligros físicos, educación inicial y el registro civil.
- **Equidad e inclusión social:** todos los niños y niñas deben ser incluidos en programas donde se respete la diversidad étnica, cultural y la perspectiva de género.
- **Corresponsabilidad e integralidad:** Cada uno de los actores sociales que intervienen en el proceso de protección de los derechos, tienen responsabilidades diferentes para su garantía.
- **Focalización y promoción:** Con este eje se pretende focalizar en la población con mayor vulnerabilidad, para de esta manera poder lograr equidad en la atención a la primera infancia y a las familias que así lo requieran.

Para garantizar la implementación de la Política Pública de Primera Infancia, el gobierno colombiano lanza para el año 2013 la Estrategia de Cero a Siempre, definida como un conjunto de acciones planificadas, de carácter nacional y territorial, dirigidas a promover y garantizar el desarrollo infantil temprano, a través de un trabajo unificado e intersectorial, respetando los derechos de los niños y niñas para articular y promover los planes, programas y acciones que adelanta el País en favor de la atención integral a la primera infancia.⁷⁸

En la Estrategia **de Cero a Siempre** se proponen cuatro entornos, entendidos como los espacios físicos, sociales, y culturales en los que transcurre la vida de los niños y las niñas, en los cuales se dan una serie de interacciones continuas con el contexto que les rodea que favorecen su desarrollo integral. Estos deben garantizar las condiciones humanas, materiales y sociales para el pleno ejercicio de los derechos, de acuerdo al ciclo vital en que se encuentran los niños y las niñas. A continuación, plantean algunas generalidades de cada uno de ellos.

- **Entorno hogar:** Primer entorno de acogida en el que transcurre gran parte de la vida y tiene lugar el cuidado y la crianza de las niñas y los niños. En él se construyen sus primeros vínculos con adultos y se comienza el proceso de apropiación del mundo, de construcción de identidad, se determinan las primeras pautas de comportamiento y se vivencian los primeros aprendizajes a partir de relaciones atravesadas por el afecto.

⁷⁸ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral para la primera infancia. Op.cit.

- **Entorno salud:** Es la primera expresión institucional que acoge a las niñas y a los niños. A través de la prestación de servicios con calidad y calidez, acompaña el proceso de preconcepción, gestación, nacimiento y de ahí en adelante, con el propósito fundamental de preservar su existencia y autonomía en condiciones de plena dignidad.
- **Entorno educativo:** Es aquel que propicia de manera intencionada acciones pedagógicas que permiten a las niñas y a los niños vivenciar y profundizar en su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos y de la realidad, creadores de cultura y de conocimiento. Este entorno privilegia la experiencia de vivir juntos, el conocimiento y respeto de los demás y la construcción e interiorización paulatina de normas básicas de convivencia.
- **Entorno de espacio público:** Se compone de espacios abiertos de libre acceso (plazas, parques, vías) y de lugares de acceso permitido a los cuales la comunidad atribuye valor político, histórico, cultural o sagrado (bibliotecas, ludotecas, museos, teatros, templos, etc.). Este entorno cumple un papel esencial en la construcción de la identidad de las niñas y los niños, el ejercicio ciudadano y la formación democrática pues se constituye en un espacio vital y humanizante que les permite integrar su condición de seres vivos, seres sociales y seres culturales.

Por otra parte la misma Estrategia, se focaliza en cinco **estructurantes** que permiten a los actores involucrados desde sus especificidades y experiencias en cada uno de los entornos en los que tiene lugar la vida de las niñas y los niños, reflexionar sobre su quehacer para que la atención integral se materialice en prácticas que garantizan el pleno desarrollo de la primera infancia. A continuación se presentan los estructurantes para la atención integral:

- **Cuidado y crianza** busca fortalecer las relaciones de los niños y niñas con sus familias creando así ambientes seguros, protectores, participativos y democráticos. Este estructurante cuenta con dos grandes aspectos el primero de ellos es la formación y acompañamiento a las familias a través de la reflexión sobre sus roles, el enriquecimiento de nuevas prácticas y patrones de relación y el segundo busca prevenir y proteger a los niños y niñas por medio del cuidado.

En el desarrollo de este estructurante es necesario tener en cuenta procesos como: Expresiones de afecto, relaciones de poder, participación de los niños y las niñas, seguridad física y social, empoderamiento para acceder a los servicios, construcción y fortalecimiento de redes familiares, reconocimiento de las familias como sujetos colectivos de derechos, consideración de los recursos con los que las familias cuentan para actuar en busca de bienestar, enfoque de equidad de género, visibilización e inclusión de las diversidades culturales de las regiones y aceptación de la complejidad implícita en las transformaciones de los sistemas familiares.

- **Salud alimentación y nutrición:** Busca preservar la existencia de niñas y niños en condiciones de plena dignidad, mediante la promoción de su bienestar, la prevención de condiciones que lo alteren, el tratamiento de la enfermedad con calidad y calidez, y la rehabilitación de su estabilidad emocional y funcional para llevar una existencia autónoma y activa.

- **Educación inicial:** Busca potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

En este estructurante las maestras, maestros y agentes educativos diseñan ambientes y experiencias pedagógicas retadoras cada vez más complejas, que complementen lo que las niñas y niños logran como resultado del contacto espontáneo y natural consigo mismos, con el medio, con los adultos y con sus pares, para lo cual cobran gran valor, las **actividades rectoras de la infancia**, las cuales señalan el camino para crear una “cultura de la educación inicial”; también son herramientas o estrategias que se usan como medio para lograr otros aprendizajes. Estas son el juego, el arte, la literatura y la exploración del entorno.

El juego de la educación inicial se concibe como un fenómeno natural y una práctica social en la cual el niño y la niña expresan sus emociones y sentimientos, donde gracias a la expresión corporal se proponen nuevas maneras de jugar y de compartir con otros. Por medio de este se desarrollan las capacidades de investigación, observación y asombro y resolución de situaciones de la vida cotidiana; así como la interacción que permite a los niños y niñas asumir un rol dentro del juego.

La literatura en la educación inicial, hace parte de las expresiones artísticas durante la primera infancia ya que tiene un mayor acercamiento al lenguaje verbal y al arte de trabajar con las palabras. Para los niños y niñas el agente educativo se convierte en el modelo para apropiarse de las complejidades de la lengua materna: el tono, rimas e interpretaciones, los cuales además de proporcionar entrenamiento auditivo le ayuda a sentir y a pensar en el funcionamiento de su lengua.

La exploración del medio en la educación inicial se enfoca en la perspectiva del aprendizaje de la vida. Pretende dar a entender que el medio social y el medio natural están en constante interacción. Es a través de los sentidos que los niños y las niñas, interactúan con los objetos, dando paso al conocimiento experiencial, a la abstracción y a la construcción de conocimiento.

- **La recreación:** Este estructurante busca favorecer la autonomía y la auto-determinación de los niños y niñas por medio de experiencias significativas que permitan el disfrute, el esparcimiento y la libre expresión creativa y el deseo de ser en relación con el mundo; en la primera infancia abre posibilidades ya que construye ambientes que generen opciones para el ejercicio libre y autónomo de la participación orientada al desarrollo integral.
- **Participación y ejercicio de la ciudadanía** busca favorecer la construcción del sentido de identidad personal y colectiva. Permite reconocer formas de expresión y manifestaciones de lo que significa ser escuchado, tenido en cuenta siendo parte activa de las decisiones sobre su propia vida y la de los grupos y comunidades a los que pertenece.

Participar y ejercer ciudadanía en la primera infancia posibilita a los niños y niñas crecer con la capacidad de imaginar el mundo desde la perspectiva de los otros y sentir un interés por las demás personas. Este proceso de participación debe ser continuo

permitiendo que los niños y niñas desarrollen la confianza en sí mismos reconociendo y construyendo canales de comunicación y autonomía en el ejercicio colectivo.

La participación de los niños y niñas, inicia con el cuidado, la crianza y la atención a ellos; para ello el adulto debe mostrarse sensible y receptivo y respetuoso configurando dinámicas relacionales en la que los niños y niñas tengan la posibilidad de vivir la experiencia de ser reconocidos, valorados y tenidos en cuenta, desarrollando habilidades de participación con mayor autonomía.

Otro de los aspectos contemplados dentro de la Estrategia de Cero a Siempre está relacionado con la Ruta Integral de Atenciones (RIA), considerada como “una herramienta que permite ordenar la gestión de la atención integral de manera consecuente con la situación y características de las niñas y niños de cada territorio, así como de sus respectivos contextos y es aplicable en cualquier momento del ciclo de la política pública”⁷⁹ Esta herramienta, convoca y articula a todos los actores del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (SNBF), buscando atenciones, intencionadas y afectivas direccionadas para que los entornos en los que se desarrollan la vida de los niños y niñas tengan condiciones humanas, sociales y materiales para que garanticen la promoción y potenciación de su desarrollo.

Ahora bien, para que los entornos, estructurantes, las actividades rectoras y la RIA, se cristalicen de manera efectiva, es necesario contar con formadores y agentes educativos empoderados de la naciente propuesta; para ello la Mesa de Talento Humano concretó la Política de formación a través de la construcción de un “Sistema de formación para educadores que atienden a la primera infancia”, dado que cada uno de los agentes que garantizan los derechos de los niños y niñas requiere de un proceso de formación y profundización, puesto que el entorno educativo es uno de los espacios por excelencia donde se deben propiciar el desarrollo integral del niño y por esta vía el cumplimiento de sus derechos.

La educación inicial debe tener como prioridad dentro de sus actuaciones los derechos de los niños y niñas logrando de esta manera equidad y mejores oportunidades para todos ellos, con el fin de que no se perpetúe lo expresado por la OIT: “la educación de la primera infancia sigue siendo una preocupación de segundo orden en los sistemas educativos de casi todo el mundo, y adolece de insuficiencia de recursos y de una planificación fragmentaria”⁸⁰ Tal como lo afirma la entidad, lo que hace falta es la implementación de políticas que prioricen la educación inicial, y de igual manera tener claro que no se trata de cubrir por cubrir el servicio educativo sino prestar el servicio que realmente se requiere de acuerdo a las necesidades que los niños y niñas demandan.

4.2.2 Concepciones sobre Primera Infancia

Giordan y de Vecchi afirman que el término concepción enfatiza “la idea de imágenes coordinadas entre sí que son usadas por las personas para razonar frente a situaciones problema. Toda concepción afirman se corresponde con una estructura subyacente y no es sólo un producto sino un proceso que depende de un sistema que constituye su

⁷⁹ *Ibíd.* P. 202

⁸⁰ ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Departamento de Actividades Sectoriales. un buen comienzo: la educación y formadores de la primera infancia. Ginebra. 2012. P. 43 - 44. [Citado el 03-11-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/qWjDxw>

marco de significación con el que las personas intentan interpretar su medio. Las concepciones tienen una génesis que es al mismo tiempo individual y social”.⁸¹

Al respecto Zimmerman, citado por Guzmán y Guevara plantea que:

Por concepción se entiende un proceso personal por el cual un individuo estructura su saber a medida que integra sus conocimientos. Este saber se elabora, en la mayoría de los casos, durante un periodo bastante amplio de la vida, a partir de su arqueología, es decir de la acción cultural parental, de la práctica social del niño en la escuela, de la influencia de los diversos medios de comunicación y, más tarde, de la actividad profesional y social del adulto. Las concepciones personales son la “única trama de lectura” a la que se puede apelar cuando se confronta con la realidad.⁸²

La concepción de infancia no siempre ha sido la misma, según Varela, “las figuras de infancia no son unívocas ni eternas, no existe una y tampoco existe para siempre una concepción de infancia, sino que esta va cambiando a través del tiempo”.⁸³ En este sentido Álzate expone: “Según el estudio pionero y ampliamente citado de Aries (1973, 1986, 1987). La historia de la infancia de Lloyd de Mause (1991), el estudio sobre la genealogía del concepto de infancia de Varela (1986) y, para el caso colombiano, los estudios de Pachón y Muñoz (1991-1996). Dejan al descubierto que las concepciones de la infancia no han sido estables y estáticas sino más bien variables en dependencia de las distintas condiciones socio-históricas.”⁸⁴

Para UNICEF “Las concepciones y los enfoques de la primera infancia varían de acuerdo con el país y la región según las distintas tradiciones, las formas de organización familiar y de acuerdo con el modo en el que están estructurados los sistemas de enseñanza.”⁸⁵ Así, la primera infancia es una construcción cambiante y ligada a las actuaciones sociales, como proceso de re-elaboración constante de los significados que otorgan los individuos a sus acciones y al mismo tiempo transformaciones que se ponen en marcha a diario. En este sentido Ariés⁸⁶ resalta que los niños no han sido pensados ni tratados de la misma manera a lo largo de los siglos.

Cada período histórico produce ideas implícitas sobre cómo son los niños que dan lugar a prácticas de crianza y de formación, las cuales generan actitudes o posiciones de los adultos frente al desarrollo infantil. A continuación se presenta un breve recorrido sobre las concepciones que se han gestado alrededor de la infancia en diferentes momentos históricos.

A principios de la edad media los niños y niñas se consideraban propiedad del padre, objetos de negocio, intercambio o venta. La infancia era corta y eran considerados como adultos en miniatura, hacia los 7 años empezaban a trabajar, adaptar conductas,

⁸¹ GIORDAN y de VECCHI. Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras, citados por: Zimmerman. [En línea] Manizales, (Colombia): Revista *Niñez y Juventud*. 2010. vol.8 no.2. [Citado el 7-12-13] Disponible desde: <http://auri.es/lv5>

⁸² ZIMMERMAN. 2000, citado por GUZMÁN, Rosa y GUEVARA, Mónica. Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. 2010. *Ibíd.* P. 5.

⁸³ VARELA, J. Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. citado por: ALZATE, María victoria. 2003 *Op.cit.*, P. 25.

⁸⁴ ALZATE, María Victoria. El “Descubrimiento” de la Infancia. [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): 2004. P. 6 -11. [Citado el 7-12-13]. Disponible desde: <file:///D:/Downloads/5299-3199-1-PB.pdf>

⁸⁵ UNICEF. 2006, citado por STARK Roberto. Atención y desarrollo de la primera infancia: que es la primera infancia. [en línea] Bogotá D.C. (Colombia): 2012. [Citado el 14- 11- 13] disponible desde: <http://goo.gl/Ha7kNP>

⁸⁶ ARIÈS, Philippe. El Niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Editorial Taurus. 1987, P.178.

vocabulario y razonamiento de adultos. Las condiciones de vida eran difíciles, el hambre, el clima y las epidemias, impedían que llegaran a la vida adulta, se consolidaba un concepto de niños y niñas sometidos a los designios de sus padres y la sociedad en general, ya que el entorno en el cual se desenvolvían era exigente a la hora de producir ganancias, el niño se convertía enseguida en un hombre joven, quien debía exigirse al máximo para que le otorgaran un lugar de reconocimiento y fuese destacado por el aprendizaje adquirido a través de la convivencia con el adulto generando de esta manera un crecimiento acelerado de la conducta de adultez en el niño que tenía como consecuencia, en muchos casos, una mortalidad a edades tempranas.

Al respecto Ariés anota que en la Edad Media no existía un sentimiento de la infancia, lo que no quería decir que los niños fueran abandonados, descuidados o despreciados. Y precisa, "El sentimiento de la infancia no se confunde con el afecto por los niños: sino que corresponde a una conciencia de la particularidad infantil, esta particularidad que distingue esencialmente al niño del adulto."⁸⁷ "El niño aprende de manera cuasi "científica", pasando por la experiencia a la elaboración de teorías. Su cerebro, diferente al del sujeto adulto, no es menos potente, y este descubrimiento cuestiona la imagen de un niño o niña imperfecto e incompleto, que debería acceder a la complejidad de las personas adultas."⁸⁸ Es por esto que en cuanto el niño tenía capacidades físicas y cognitivas estructuradas, podía desenvolverse en acciones diarias y se mezclaba rápidamente con los adultos, con quienes compartía sus quehaceres, responsabilidades, trabajos y juegos.

En el siglo XVII surge en los moralistas y educadores otro sentimiento de la infancia, una concepción del niño, que lo plantea como "inocente, vulnerable, emocionalmente inmaduro, y dependiente"⁸⁹. A criterio de Salazar Henao⁹⁰, esta idea ha permitido que los adultos tomen por primera vez conciencia de la particularidad de los niños, de su manera singular de razonar, actuar, sentir. Pero esto no conduce a una preocupación por formarlos sino más bien a un nuevo gusto en divertirse con ellos, así "El niño se convierte, por su ingenuidad, su gentileza y lo divertido que es, en fuente de diversión y de distensión para el adulto"⁹¹, sentimiento hacia la infancia que Ariés lo denomina el mimoseo, el cual es propio de las mujeres, madres o nodrizas, encargadas del cuidado de los pequeños.

Al respecto Ariés⁹² expone que la infancia es planteada como una etapa de la imperfección y ligereza a la cual no hay que acomodarse; primero hay que conocerla y esforzarse en penetrar la mentalidad infantil, para rectificarla y adaptar su nivel a los métodos de educación. "Todo lo que concierne al niño y a su familia se convierte en serio y digno de atención. El niño ha tomado un lugar central en la familia, ya no solamente su porvenir y futura inserción social, sino su presencia y su existencia

⁸⁷ *Ibíd.*

⁸⁸ GÓMEZ, Mendoza y ALZATE, María Victoria. La infancia contemporánea. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. [En línea] Bogotá D.C. (Colombia): 2013, P.80. [citado el 14- 10- 13]. disponible desde: [file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20(1).pdf)

⁸⁹ TENORIO, María Cristina. Concepciones de niñez desde la psicología cultural. En: I Encuentro UNICEF sobre el Estado y Aplicación de los Derechos de la Infancia en la Región, "Concepciones de niñez desde la Psicología Cultural", Cali, oct. 27 de 1999. P.4

⁹⁰ SALAZAR HENAO, Myriam. Calidad de vida y niñez: Una aproximación comprensiva a la política social desde los derechos en el municipio de Manizales 2003-2010. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad De Manizales- CINDE. 2010, P. 52

⁹¹ ARIES. Op.cit.

⁹² *Ibíd.*

misma". Para Tenorio⁹³, la idea de la inocencia infantil sigue vigente en muchas de las posiciones educativas de los adultos. Muchos de los argumentos que hoy en día se esgrimen a favor de los niños, se fundan en la idea de que la inocencia y bondad "natural" de los niños debe ser protegida. Se ha sostenido la idea de que los niños son por naturaleza, puros, ingenuos y buenos. De este supuesto parten muchas de las concepciones educativas que consideran un abuso de poder cualquier tipo de control de los adultos sobre las conductas inadecuadas de los niños.

Posteriormente con el desarrollo extraordinario de la escuela en el siglo XVII y el nuevo interés de los padres por la educación de sus hijos, se empieza a dar importancia y reconocimiento al niño, haciéndolo visible como un ser escolar, es así como la familia pasa a tener una función moral y espiritual, donde se interesa por la forma como el niño demuestra sus sentimientos y emociones. Así, se evidencia la importancia que se da a la conducta del niño, la que marca una notable diferencia entre dar significado a la infancia teniendo en cuenta el actuar de acuerdo a su etapa de formación en contraposición al olvido que se tuvo en la antigüedad.

Por otra parte a partir las transformaciones dadas en el periodo de la ilustración y la revolución francesa, crece la preocupación por la infancia, en paralelo, con la mayor consideración que van obteniendo ya todos los ciudadanos, como sujetos con derechos y libertades. El niño no es un hombre pequeño, este tiene sus propios pensamientos, la infancia tiene sus formas de ver, pensar y sentir. Al respecto, una célebre imagen de la infancia asociada a Locke, es aquella de *infante "tabla rasa" o "página en blanco"*, ideas innatas.⁹⁴ "A partir de la nueva conciencia de la particularidad de los niños surgida desde el siglo XVIII, y de la obligación de darles una formación que corrigiera sus imperfecciones infantiles se volvió necesario desarrollar sistemas pedagógicos y lugares especiales donde los niños fueran formados. El terreno estaba listo para la separación de niños y adultos y, sobre todo, para la aparición de la escuela generalizada como mecanismo de aprendizaje, que desplazó al modelo tradicional: el aprendizaje en el oficio, primero al lado de los padres y luego de artesanos maestros."⁹⁵

En consecuencia se alejan los niños del mundo de adulto y se reconoce que este debe tener un espacio diferente con condiciones adaptadas a sus necesidades específicas, razón por la cual a partir del siglo XIX los niños serán educados en grupos de pares, en escuelas y colegios que los aíslan del mundo familiar. Para esta misma época y como consecuencia de la revolución industrial, que supuso para la infancia, un periodo de explotación en el ámbito laboral, en la segunda mitad del siglo, muchos países se preocupan por establecer leyes de protección a la infancia. A finales del siglo, las niñas se incorporan a la educación, pero de forma diferente a los niños. "De otra parte, con los adelantos en salubridad y disminución de la morbilidad y mortalidad infantiles, se empezó a proteger y prolongar la alegría y la inocencia percibidas de la infancia. A partir de ese siglo, ya no se trataba de que los niños dejaran de ser niños pequeños cuanto antes, sino de disfrutar con ellos, aunque separándolos del mundo de los adultos"⁹⁶

En la primera mitad del Siglo XX Pachón y Muñoz⁹⁷ muestran cómo la sociedad funcionaba bajo los principios de organización militar y religiosa, ambos construidos sobre la base de la desigualdad y la dominación, las escuelas, con sus grandes

⁹³ TENORIO, María Cristiana. Op.cit. P. 5-6

⁹⁴ GÓMEZ, Mendoza, ALZATE, María. Op. cit. P. 79

⁹⁵ TENORIO, María Cristina. Op.cit. P. 5

⁹⁶ *Ibíd.*, P.7

⁹⁷ PACHÓN Y MUÑOZ. 1991, citados por ALZATE, María Victoria. 2003. Op.cit., P. 53

internados, parecían más bien cuarteles o conventos. En este sentido Álzate⁹⁸ expone que el maestro y el padre dominaban plenamente al resto de miembros de la comunidad. La madre, más cercana a los hijos y también dominada por el padre, era la intermediaria en la relación paterna, dejándolo libre del contacto con esos pequeños seres a quienes ni entendía, ni sabía cómo tratar. Los alumnos, estaban en posición de sometimiento y si éste no se cumplía, eran expulsados de la comunidad escolar.

Para la misma autora, el niño, en el interior de la familia, debía ser tratado estrictamente, si se quería hacer de él una persona de bien, los padres no podían tratarlo de forma cariñosa y benevolente porque esto conduciría a un desastre. Pero, a la vez, los niños abandonados debían ser tratados cariñosamente, de acuerdo con los principios religiosos de la caridad cristiana. Los unos tratados con autoridad férrea como en el ejército; los otros con hermandad cristiana como predicaba el evangelio.

A mediados del siglo XX con la promulgación, en 1959, de los derechos del niño, que 30 años después se convierte en una convención, las concepciones y forma de ver, pensar y tratar a los niños toma un nuevo rumbo. Segalen indica que, anticipándose a la *Convención Internacional sobre los Derechos del Niño* (CIDN), el Consejo de Europa adoptó una recomendación “afirmando que los niños no pueden ser ya más considerados como la propiedad de sus padres, sino como individuos con los derechos y necesidades propias”.⁹⁹ La UNICEF y el Comité de los Derechos del Niño, establece que la primera infancia constituye el período que transcurre “desde el nacimiento, el primer año de vida, el período preescolar hasta la transición hacia el período escolar”.¹⁰⁰ Según esta entidad “La infancia es mucho más que la época que transcurre antes de que la persona sea considerada un adulto”.¹⁰¹ Para el caso colombiano, la Estrategia de Cero a Siempre define la infancia como: “las niñas y los niños son ciudadanos sujetos de derechos, son seres sociales y singulares, e inmensamente diversos”.¹⁰²

Se evidencia un avance importante en la estructuración y fundamentación de las definiciones o concepciones establecidas y arraigadas por décadas para la infancia ya que indica que la sociedad cambiante ha comprendido que la infancia es un hecho social que avanza tanto en su concepción como en la incorporación de esta en el “lugar adecuado”. Se reconoce que las concepciones acerca de infancia son mucho más amplias y estructuradas, después del barrido por el transcurso de la historia es notable como ha cambiado la concepción de infancia de manera favorable y constructiva, pues se genera la necesidad de dar al niño el lugar que merece y el cual corresponde a esa etapa indicada.

4.2.3 Formación de agentes educativos para la atención a la primera infancia

La educación inicial es un proceso continuo en él se dan todo tipo de relaciones sociales e interacciones las cuales permiten desarrollar sus capacidades y fortalecer sus competencias, y es aún más significativa si hay una atención integral a las necesidades del niño o niña.

Por Atención Integral, según Peralta, Fujimoto y otros¹⁰³, se entiende como el conjunto de acciones coordinadas con el fin de satisfacer, factores como, las necesidades esenciales para preservar la vida, las necesidades relacionadas con el desarrollo y

⁹⁸ ALZATE, María Victoria. 2003, Op.cit., P. 54 -55

⁹⁹ SEGALLEN. 1989, citado por GÓMEZ, Mendoza y ALZATE, María. Op.cit. P. 83

¹⁰⁰ *Ibíd.*

¹⁰¹ *Ibíd.*

¹⁰² PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. 2013.Op.cit., P. 100

¹⁰³ PERALTA, M. Victoria. y FUJIMOTO, E. Gaby. 1998. Op.cit,

aprendizaje humano, acorde a las características, necesidades e intereses de cada niño o niña de acuerdo a su entorno, familiar, escolar, social y político. En la actualidad la estrategia de atención integral a la primera infancia, se plantea el reto de establecer definitivamente cuales son los aspectos estructurantes, que los entornos de atención infantil desarrollan. Desde esta perspectiva la estrategia, comprende la atención integral como “la forma a través de la cual los actores responsables de garantizar el derecho al pleno desarrollo de los niños y las niñas en primera infancia, materializan de manera articulada la protección integral”¹⁰⁴ para lo cual es indispensable que las acciones de trabajo sean intersectoriales y con acciones a nivel nacional y territorial.

En el ámbito educativo y específicamente en el sector de la primera infancia, es de vital importancia el reconocimiento de los agentes educativos ya que cumplen funciones vitales en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los agentes educativos son parte fundamental en el desarrollo de la primera infancia puesto que son estos adultos quienes tienen la responsabilidad de direccionar los procesos equitativos de desarrollo integral, teniendo en cuenta su contexto enmarcado en características diversas a nivel cultural, geográfica, económica, étnica y social. En este sentido, los agentes educativos son todos los adultos corresponsables de acompañar y orientar de manera afectuosa e inteligente a los niños y las niñas en su proceso de desarrollo, a través de acciones educativas que potencialicen sus capacidades y habilidades desde las características propias de cada contexto, sus necesidades e intereses.

Según la guía operativa de atención integral para la primera infancia, los agentes educativos, deben explorar y apropiarse de la manera de entender el desarrollo infantil, alejado de los enfoques tradicionales que lo asumen como una sucesión de etapas o momentos de la vida infantil, con un inicio y un final, en el que cada etapa se relaciona con una edad determinada. Desde esta óptica el agente educativo debe reflejar una buena actitud ante los niños y las niñas, invitando y motivando a descubrir sus capacidades y condiciones motrices, impulsando su desarrollo a lo largo de sus primeros años de vida.¹⁰⁵

Para la misma guía “los agentes educativos son los responsables de la educación para la primera infancia, y deben adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y niñas con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse sus prácticas pedagógicas acordes con este marco.”¹⁰⁶ Por lo cual se espera que los agentes educativos asuman su papel, un rol que promueva el desarrollo de competencias mediante la observación, el establecimiento de espacios educativos, el acompañamiento intencionado y significativo, teniendo un conocimiento general de todos y cada uno de los niños y niñas.

El rol del agente educativo, según la estrategia de cero a siempre, debe estar orientado a generar de manera oportuna e intencionada procesos educativos flexibles, diferenciales, significativos asumiendo su papel como promotor de desarrollo del cuidado y crianza, salud alimentación y nutrición, educación inicial, recreación y ejercicio de la ciudadanía y participación.¹⁰⁷ Desde esta perspectiva, los agentes educativos dan

¹⁰⁴ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. 2013. P. 139

¹⁰⁵ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Guía operativa para la prestación del servicio de: Atención integral a la primera infancia. [en línea] Bogotá (Colombia): Editorial Babel. 2009. P. 19. [citado el 28- 4-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/3r4vOV>

¹⁰⁶ *Ibíd.* P. 20

¹⁰⁷ PRESEIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia integral de Atención a la Primera Infancia. 2013. Op cit., P. 141

un nuevo sentido a su quehacer en el que se reconoce y valora a los niños y las niñas potenciando su desarrollo integral. Más que transmitir conocimientos, cuidar o entretener a los niños y las niñas, su actividad se concentra en el reconocimiento de sus habilidades, capacidades y en la creación de experiencias y situaciones que movilizan a la exploración y conocimiento del mundo físico, social y cultural.

Por otra parte, el MEN asume la formación de los agentes educativos, “reconociendo que ésta se desarrolla en diferentes escenarios y está organizada en sistemas particulares de carácter sectorial (salud, protección y educación)”¹⁰⁸. En este sentido, esta entidad está implementando diferentes estrategias de formación con el fin de que “los agentes educativos puedan realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente que permita un desarrollo integral de los niños y las niñas en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes tempranos de calidad”¹⁰⁹.

Es pertinente desde el quehacer de los agentes educativos y de la comunidad académica, garantizar condiciones para que las múltiples transiciones que se viven en la primera infancia se realicen en beneficio del desarrollo infantil, constituyéndose en un reto para quienes agencian la atención integral de niños y niñas. Los tránsitos exitosos a lo largo de los primeros años de los niños y niñas: del hogar a una modalidad de atención, entre modalidades de atención y de la educación inicial al grado transición, requieren una adecuada articulación para una educación con calidad que inicia en la primera infancia y que se continúa a lo largo de la vida.

Es natural que la salida del niño y la niña del hogar conlleve a la expresión de diferentes sentimientos tanto de éstos como de sus familiares, los cuales permean la relación con el entorno, por tanto, los agentes educativos deben promover experiencias que generen seguridad, tranquilidad y confianza en los niños, las niñas y sus familias, para que estos puedan manifestar sus inquietudes y expectativas y puedan interactuar de manera tranquila y armónica. Para ello, se hace indispensable que el escenario educativo de lugar a nexos afectivos y comunicativos constantes tanto de los niños y las niñas entre sí, con las familias y otros agentes educativos, generando espacios permanentes que brinden oportunidades para conocer otras personas y nuevas experiencias enriquecedoras en otros escenarios educativos. Los agentes educativos tienen la responsabilidad de aportar al desarrollo de los procesos de autonomía, seguridad e identidad que permitan a los niños y las niñas comprender las nuevas rutinas, ritmos, hábitos, demandas sociales y culturales de las diversas modalidades de atención e instituciones educativas.

De esta manera la relación pedagógica es un aspecto fundamental para el paso exitoso de los niños y niñas entre las diferentes modalidades de atención de la educación inicial, y de ésta a la educación formal, reconociendo que su valor está en el sentido y significado que agentes educativos, docentes, familia y comunidad en general le den. De igual manera, esta adquiere un valor especial cuando existe un compromiso mancomunado de los actores, para dar continuidad a los procesos que desde la primera infancia se han gestado.

Lo pedagógico exige en los docentes sensibilidad y apertura para entender lo que los niños y las niñas son capaces de hacer solos, o en compañía de un adulto que está a su lado, que no es el modelo que muestra y enseña, porque está llamado a respetar sus

¹⁰⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos. [en línea]. Bogotá (Colombia): 2014. P. 1 [citado el 28 – 04 – 14] Disponible desde: <http://goo.gl/sPD8xG>

¹⁰⁹ Ibíd. P. 1

iniciativas y la libertad con que se expresan; a escuchar y comprender los lenguajes desde los cuales los niños y niñas manifiestan sus intereses y sentires; a darles tiempo suficiente para que exploren, comuniquen y representen el mundo constituido por las personas que lo rodean, los espacios, los objetos concretos y reales, las emociones y sensaciones vividas en sus experiencias personales y colectivas. De esta manera el agente educativo debe propiciar espacios pedagógicos y educativos que sean pertinentes a los intereses de los niños y niñas, pero sobre todo significativos.

De acuerdo con la guía 35 de Atención a la primera infancia, en estos espacios los agentes educativos deben **observar con intención**, es decir, atender a gestos, risas, llantos, miradas, movimientos del cuerpo, palabras, frases, acciones y a partir de estos reconocer en el niño cada una de sus capacidades, y posiblemente intervenir de una manera diferente a la que venía utilizando. Así mismo propone la guía que el agente educativo debe **acompañar con intención**, a través de un proceso guiado en el cual se les desarrollan diferentes capacidades por medio de actividades que permitan la interacción de los niños y niñas con el mundo y las demás personas logrando de así aplicar los recursos cognitivos, sociales y afectivos que posee.

Esta experiencia pedagógica se convierte a su vez en un ejercicio documental que hace el agente educativo sobre los niños y las niñas lo cual implica una lectura, interpretación y análisis individual de los procesos vividos por éstos en los distintos ámbitos de experiencia significativa para la adquisición de habilidades para la vida. En este sentido, otro aspecto de importancia es la Propuesta Educativa, ésta es la carta de navegación que orienta, acompaña y enriquece el desarrollo infantil que refleja la manera de pensar la educación inicial y sus efectos en los niños, las niñas y sus familias.

Formular la propuesta educativa implica poder pensar, decidir juntos y compartir los significados con relación a las prácticas educativas. Es un documento orientador que está sujeto a cambios, no es inamovible, debe ser revisado y actualizado periódicamente, incorporándole nuevos elementos que redimensionan el quehacer educativo. En ella, se deben tener claros los referentes conceptuales en los que se inspira y se soporta teóricamente, así mismo debe asumir la concepción de niño y niña, desarrollo infantil, familia y aprendizaje en un contexto sociocultural determinado, y abordar elementos teórico-prácticos relacionados con: los ambientes potenciadores del desarrollo, la valoración del desarrollo infantil, las actividades rectoras de la primera infancia, los lenguajes expresivos, la participación y el ejercicio de la ciudadanía y los demás aspectos que permiten que la actividad se convierta en una verdadera experiencia significativa.

4.2.5. Los modelos pedagógicos

A continuación se presentan las teorías pedagógicas abordadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje las cuales son necesarias para fundamentar la propuesta de investigación ya que tiene relación con el proceso pedagógico, curricular y didáctico sobre el cual se basan los agentes educativos para promover la atención y desarrollo integral de los niños y las niñas de primera infancia.

Históricamente la humanidad en la búsqueda de garantizar una mayor calidad educativa, ha pasado por modelos pedagógicos, para Rafael Flórez¹¹⁰, “Un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para

¹¹⁰ FLORES, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Citado por, UTS. modelo pedagógico Institucional. Bucaramanga. 2005. P. 2.

organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía”. Por su parte, Gago¹¹¹ señala que el modelo pedagógico es una representación arquetípica o ejemplar del proceso de enseñanza y aprendizaje, en la que se exhibe la distribución de cargos o funciones y la secuencia de operaciones en la forma ideal, que resulta de las experiencias recogidas al ejecutar una teoría del aprendizaje.

Los modelos pedagógicos cambian y varían de acuerdo a los diferentes periodos históricos en que se crean y tienen cierta vigencia según los énfasis que incorporen los autores en los diferentes componentes del modelo o las relaciones que se gestan entre el docente, estudiante, contenido y tarea. Ahora bien, los modelos pedagógicos se distinguen y se diferencian gracias a sus diversos componentes, características y elementos pedagógicos y ello, permite identificar un modelo pedagógico de otro.

Según Porlán¹¹², para diferenciar un modelo pedagógico de otro, se debe responder tres preguntas esenciales: ¿Que enseñar? Es decir, qué contenidos, se van a desarrollar de acuerdo al nivel de preparación de los estudiantes y su relevancia; ¿Cómo enseñar? Es decir, que métodos, medios y recursos se utilizarán para el proceso de enseñanza; ¿Qué y cómo evaluar? En este punto se refiere a los momentos, a los instrumentos de comprobación y a los contenidos previstos desde el inicio del proceso educativo. En este sentido Flores Ochoa¹¹³ expone, que los modelos pedagógicos en general son construcciones teóricas dentro de las que se inscriben las prácticas cotidianas de los docentes, y para ser considerado como tal, estos deben dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Cuál es el ideal de la persona que se pretende formar?, ¿A través de qué, o con qué estrategias metodológicas?, ¿Con qué contenidos y experiencias educativas concretas?, ¿A qué ritmos o niveles debe llevarse el proceso?, ¿Quién dirige y quién se centra en el proceso formativo?

Aunque existen diferentes taxonomías y clasificaciones de los modelos pedagógicos, continuación se presentan algunas generalidades de los modelos más influyentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.2.5.1 El Modelo Pedagógico Conductista

El modelo pedagógico conductista, surge entre 1960 y 1970, caracterizándose por la transmisión parcelada de saberes técnicos mediante un adiestramiento experimental centrado en el refuerzo. Según Flórez¹¹⁴ el modelo se desarrolló paralelamente a la fase superior del capitalismo, momento en el cual, las exigencias de la sociedad productiva exigía la fijación y registro de instrucciones precisas. El conductismo considera que la función de la escuela es la de transmitir saberes aceptados socialmente, y a su vez, el aprendizaje es el resultado de cambios permanentes de conducta que pueden ser modificadas de acuerdo a las condiciones del contexto social, del medio ambiente o el entorno.

Particularmente el modelo toma como objeto de estudio el análisis de la conducta bajo condiciones precisas de observación, operacionalización, medición y control de los

¹¹¹ GAGO, Antonio. Apuntes acerca de la evaluación educativa. Citado por GOMEZ, Manuela. POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. Bogotá: 2005. P. 42.

¹¹² PORLÁN, Rafael. Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación. Citado por GOMEZ, Manuela. POLANIA, Néstor. *Ibíd.* P. 41.

¹¹³ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. [en línea]. Bogotá (Colombia): McGraw-Hill, 1994. P. 60. [citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/M6600H>

¹¹⁴ FLÓREZ, Rafael y TOBON, Alonso. Investigación Educativa y Pedagógica. Bogotá (Colombia): McGraw Hill. 2001. P. 69

objetivos "instruccionales" formulados con precisión y reforzados minuciosamente¹¹⁵ Skinner¹¹⁶ en su teoría del condicionamiento operante, propuso la asociación entre estímulo y respuesta, las cuales se controlan por sus consecuencias. El refuerzo, bien sea positivo o negativo es el responsable que se refuerce la respuesta o se extinga.

Corral y Rojas¹¹⁷ exponen que en la enseñanza programada de este modelo pedagógico, se halla la tecnología educativa, la cual es definida por Fry¹¹⁸ como un recurso técnico y sistemático de enseñanza, que se desarrolla a partir de la mediación de máquinas didácticas (libros, enciclopedias, cartillas, etc.). Este tipo de enseñanza se fundamenta en que el aprendizaje de conductas se da a partir de un sistema organizado de prácticas o repeticiones reforzadas adecuadamente para el desarrollo de la conducta deseada y la manipulación de elementos del medio ambiente con el fin de desarrollar una conducta programada en diferentes niveles de complejidad.

Siguiendo a Flórez Ochoa¹¹⁹ en el modelo conductista el maestro asume un rol de diseñador de situaciones de aprendizaje y de ejercicios/actividades encaminados a la repetición y la memorización, de tal modo que en cualquier aprendizaje se puede evaluar el nivel de logro de las conductas deseadas y a partir de ello premiar o sancionar con los correspondientes estímulos. Por su parte los alumnos identifican al maestro, como un jefe de equipo que los anima al logro de objetivos cada vez más complejos. El estudiante es el sujeto pasivo, se considera que es como una "*tabla rasa*" que está vacío de contenido, y que debe trabajar con base en la repetición para memorizar la conducta requerida por el docente.

En cuanto a la evaluación, es una tarea permanente de valoración y medición de la calidad, avances y aproximación al logro de los objetivos instruccionales. Por lo general, se aplican pruebas con el fin de valorar el progreso, y de esa forma animar al alumno y hacer ajustes o correcciones. Frecuentemente se utiliza, la evaluación sumativa.

4.2.5.2 El Modelo Pedagógico Romántico

La pedagogía romántica se fundamenta principalmente en las ideas filosóficas y pedagógicas de Rousseau¹²⁰ presentadas en su obra "Emilio o la educación" y se identifica en la práctica, con las propuestas de pedagogía implementada por Neill en la escuela de Summerhill. Desde esta postura se plantea que lo más importante en el desarrollo del niño es el interior y su desarrollo natural. Por tanto, es prioritario el cultivo de la libertad, la espontaneidad y el juego, al punto en que las clases son de asistencia libre y en ellas cada estudiante hace lo que desea

El modelo romántico rompe todos los estándares pedagógicos y desarrolla una novedosa pedagogía que emprende como meta la autenticidad y libertad individual, partiendo de la premisa que el maestro no debe intervenir en el desenvolvimiento natural y espontáneo del estudiante y su relación con el medio que lo rodea para que sean capaces de encontrar la felicidad propia, por ende, el modelo romántico, renuncia a la imposición de cualquier tipo de autoridad moral o jerárquica. Según Flórez¹²¹ éste

¹¹⁵ FLÓREZ, Rafael. 1994. Op. Cit. p. 73

¹¹⁶ B.F. SKINNER. The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. Cambridge, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation. 1938

¹¹⁷ ROJAS, Ana y CORRAL, Roberto. La tecnología educativa. Ibagué (Colombia): Editorial Corporación Universitaria de Ibagué, 1996. P. 27.

¹¹⁸ FRY, Edward. Máquinas de enseñar y enseñanza programada. Madrid (España): Editora Guadarrama 1990. P. 18.

¹¹⁹ FLÓREZ, Rafael. 1994. Op. Cit. P. 75

¹²⁰ ROUSSEAU, Juan. Emilio o de La Educación. Madrid (España): Editorial elaleph.com. 1998.

¹²¹ FLÓREZ, Rafael. 1994. Op. Cit. P. 85

modelo “busca desarrollar la máxima autenticidad y libertad individual del estudiante en procura de su desarrollo natural, espontáneo y libre”.

En cuanto a los contenidos, desde este modelo, no se elaboran previamente, sino que se desarrollan en la medida en que el alumno los solicite o lo considere necesario. Esta tendencia propone la experiencia, como punto de transformación total del sistema educativo, siendo el estudiante es un eje alrededor del cual giran todos sus procesos formativos. Bajo esta perspectiva, la institución educativa tiene como propósito convertirse en el espacio en el cual el alumno pueda experimentar y a su vez aprender aquellos elementos primordiales para el buen desempeño en su vida.

Desde esta óptica, el rol del maestro se transforma en un auxiliar que debe permitir experiencias de aprendizaje libres y espontáneas, sin interferencias que puedan limitar la libre expresión del estudiante. Por ende en la relación de sus actores, el maestro no tiene más derechos que un niño si no que todos tienen los mismos derechos, por lo tanto, la construcción de las reglas de convivencia y soluciones a los problemas que surgen, es resuelto por la asamblea en la cual todos tienen derecho a hablar y votar.

En consonancia Sanz y Rodríguez¹²² consideran que el modelo pedagógico romántico resaltó el papel activo que debe tener el estudiante, transformó las funciones que debe asumir el profesor en el proceso educativo y mostró la necesidad y la posibilidad de cambios en el desarrollo del mismo.

En cuanto a la evaluación se considera que los logros del alumno no requieren de una evaluación y no se puede comparar el desempeño de uno y otro alumno; de este modo, se prescinde de la calificación cuantitativa o de cualquier forma de medición valorativa del conocimiento. De igual forma los premios, las distinciones, los castigos, o incentivos son también rechazados, ya que se considera que estos reforzadores, desvían el desarrollo normal de la personalidad, partiendo de la premisa que el niño es innatamente juicioso por naturaleza, es un ser bueno, con gran capacidad de autocontrol, al punto en que el niño tiene suficientes herramientas y recursos para hacerse él mismo plenamente persona, por tanto, las interferencias de los adultos no son positivas.

4.2.5.3 Modelo pedagógico progresista o activista: La Escuela Activa

La Escuela Activa o Escuela Nueva tiene su origen entre fines del XIX y principios del XX como crítica a la Escuela Tradicional, y gracias a profundos cambios socio-económicos y la aparición de nuevas ideas filosóficas y psicológicas, que se concretan en las ciencias¹²³. Es así como el filósofo John Dewey, planteó una nueva forma de enseñar, basado en la experiencia, en el aprender haciendo y en utilizar el conocimiento teórico disponible, no para repetirlo, sino para descubrir y crear conocimientos y experiencias nuevas.

Sobre Dewey, Jean Chateau¹²⁴ expone que él consideraba que cada vez que se vive una experiencia, se experimenta un cambio que permite aprender la naturaleza de la realidad y el sentido de la vida, la experiencia era tanto la prueba como el conocimiento, estas dos dimensiones de la experiencia: hacer y experimentar, constituyen los factores

¹²² RODRÍGUEZ, G y SANZ .T. La Escuela Nueva, Citado por PORRAS, Luis. Influencia de las actividades físicas, en el proceso de interaprendizaje y en el crecimiento corporal del niño en una unidad educativa particular mixta. [en línea]. Machala (México): 2011. P. 30. [citado el 07- 12- 13] Disponible desde: <http://goo.gl/2q5w9l>

¹²³ ORTIZ OCAÑA, Alexander. Pedagogía y Docencia Universitaria: Hacia una didáctica de la Educación Superior. Tomo 1. Bogotá: Ediciones CEPEDID. 2012, P 133.

¹²⁴ CHATEAU, Jean, los grandes pedagogos. Traducción de Erenestina de Cahpourcin. En: Revista de la asociación de sociología de la educación, p. 277-294. Francia: Press universitaires. 1996

esenciales de su método: aprender haciendo. Proponía además que aprender, no es repetir lo que otros han dicho, hecho o escrito, aprender es emplear la información disponible y los procesos que otros utilizaron para descubrir, crear, innovar y hacer lo que los demás no han hecho.

Esta concepción pedagógica, de acuerdo con lo expuesto por Ortiz “centra el interés en el niño y en el desarrollo de sus capacidades; lo reconoce como sujeto activo de la enseñanza y, por lo tanto, el alumno posee el papel principal en el aprendizaje. El otro elemento que identifica esta tendencia pedagógica es que la educación se considera como un proceso social y para asegurar su propio desarrollo. La escuela prepara para que el niño viva en su sociedad, y ella misma se concibe como una comunidad en miniatura, en la que se "aprende haciendo"¹²⁵.

Por otro lado Dewey¹²⁶ consideró que “la vida social es a la educación lo que la nutrición y la reproducción a la vida fisiológica” por lo tanto, la institución educativa debe concentrarse en la búsqueda de métodos, instrumentos, técnicas o recursos mediadores que hagan del proceso de aprendizaje un proceso más efectivo para cultivar la herencia cultural y desarrollar facultades, razón por la cual la ejecución de esta metodología experimental dio un cambio muy importante, en especial, para la ciencia. En este sentido Ortiz¹²⁷ plantea que la pedagogía de Dewey considera a la educación como un proceso de valor social, porque hay que preparar al individuo para ser útil a la sociedad y funcional ya que desarrolla los procesos mentales teniendo en cuenta la significación biológica; su método educativo se basa en que el alumno tenga experiencias directas, que se le plantee un problema auténtico, que estimule su pensamiento, que posea información y haga observaciones; que las soluciones se le ocurran al alumno y que tenga oportunidades para comprobar sus ideas.

Con estos conceptos surge una renovación metodológica que, a criterio de Ortiz¹²⁸ consiste en:

- Adopción de una posición activa frente al aprendizaje y al descubrimiento.
- La educación debe basarse en intereses del alumno.
- El sistema educativo debe ser flexible: escuela a la medida.
- Se enfatiza la enseñanza socializada como complemento a la individualizada.
- Necesidad de globalizar los contenidos.
- La colaboración escuela y familia.

Con relación a la Escuela Nueva, Zubiría¹²⁹ expresa que este modelo rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de impresiones que desde el exterior se incrustan en el alumno. En su lugar la nueva escuela defenderá la acción como condición y garantía del aprendizaje. Para el modelo activista, aprender está ligado a la experiencia, el alumno es protagonista de su propio aprendizaje y el maestro es un acompañante. En consecuencia, según el autor, los textos estudiantiles, ya no se escribieron teniendo en cuenta al docente sino considerando más al estudiante. De esta manera el Nuevo modelo de Escuela trajo consigo cambios substanciales en:

¹²⁵ ORTIZ OCAÑA, Alexander. Op.cit., P.39.

¹²⁶ DEWEY, Jhon. La educación de hoy. Citado por GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. [en línea]. Bogotá. (Colombia): 2008. P. 61. [citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/3mrCJ4>

¹²⁷ ORTIZ OCAÑA, Alexander. Op.cit., P.39

¹²⁸ ORTIZ OCAÑA, Alexander. Hacia una nueva clasificación de los modelos Pedagógicos: el pensamiento configuracional Como paradigma científico y educativo del siglo XXI. En: Revista Praxis No. 7. 2011, P. 121 – 137. Santa Marta (Colombia): Facultad de Educación, Universidad de Magdalena. 2011

¹²⁹ DE ZUBIRÍA, Julián. Op.cit.

contenidos y su secuencia, metodologías, recursos didácticos y criterios de evaluación. Algunos postulados planteados por el mismo autor del Nuevo Modelo Pedagógico son:

- Propósitos: la escuela debe preparar para la vida.
- Contenidos: la naturaleza y la vida misma deben ser objetos de estudio.
- La secuenciación: de lo simple y concreto, hacia lo complejo y abstracto.
- El método: el activismo da primacía al sujeto y a su experimentación.
- Recursos didácticos: manipular y experimentar.

En esta corriente se inscribe Montessori, educadora y científica italiana que propone permitir que el niño encuentre la solución de los problemas y construir su aprendizaje con base en sus experiencias concretas; Decroly, médico belga, quien aboga por la educación individualizada y el currículum globalizado; Cousinet, pedagogo francés, impulsa el trabajo en grupo, el método libre y el espíritu investigativo.

Bajo este modelo el rol del docente se orienta a dirigir el aprendizaje, responder preguntas cuando el alumno necesita, propiciar el medio que estimule la respuesta necesaria y movilizar y facilitar la actividad intelectual y natural del niño teniendo en cuenta los recursos del medio. Por su parte el estudiante asume un papel activo mediante el cual se prepara para vivir en su medio social, vive experiencias directas, trabaja en grupo de forma cooperada, participa en la elaboración del programa según intereses y realiza actividades de descubrir conocimiento.

En las clases se resalta el estudio de los hechos, el papel de la experiencia del individuo, la cual parte y se apoya en el interés del niño. Se propicia la democracia y la participación del niño en colectivo. Aprender haciendo es su divisa, estructurando el contenido en bloque en correspondencia con necesidades e intereses de los niños y despertando su espíritu investigativo.

4.2.5.4 Los modelos pedagógicos constructivistas

De acuerdo con Pozo¹³⁰, algunos psicólogos europeos estudiaban el aprendizaje desde la construcción de significados y de las estructuras mentales. A los representantes de estas corrientes se les denomina constructivistas, porque el sujeto al aprender hace una construcción del conocimiento. Dentro de esta corriente se encuentran principalmente la teoría de la equilibración del aprendizaje de Jean Piaget (1981), la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje de Lev Semiovitch Vigotsky (1979) y la teoría del aprendizaje significativo con David Ausubel (1983).

El constructivismo como marco de referencia para explicar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje, enfatiza la necesidad de promover aprendizajes significativos, en lugar de mecánicos y repetitivos; en la importancia de la actividad y el protagonismo de los alumnos en su proceso de aprendizaje; en la necesidad de partir de sus conocimientos y experiencias previas; en la incidencia del aprendizaje que se da a través de la interacción, la comunicación y el diálogo con los otros individuos, y en la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje. Las propuestas pedagógicas constructivistas convergen en formar estudiantes en un determinado contexto social con las competencias necesarias para conocer, para saber hacer y para ser, que les permitan enfrentar con mejores repertorios las diversas situaciones a las que se exponen.

¹³⁰ POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata. 1996

El rol que asume el docente en el modelo constructivista es de mediador, orientador y animador para el aprendizaje, es creador, investigador y experimentador, con una actitud flexible y espontánea. Es ante todo un acompañante del proceso educativo. El docente, adquiere un mayor compromiso en el sentido que no se limita a transmitir una información sino que además invita, orienta y ayuda a los estudiantes a construir conocimiento, otorgándoles mayor participación en la clase y entregándole el papel protagónico en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los estudiantes por su parte son activos exploradores, investigadores, propositivos y adquieren una mayor oportunidad para participar activamente de los planteamientos que el docente ha diseñado. En este modelo el educando, es invitado a ser un sujeto activo y constructor del conocimiento. Adopta una actitud creativa, reflexiva, y con intereses cognoscitivos propios. Tiene mayor implicación y compromiso en el proceso y adquiere un aprendizaje significativo

El constructivismo pretende la comprensión más que la explicación de los fenómenos. Busca que el estudiante interprete y comprenda la realidad, mediante la suscitación, en el estudiante, de dudas, problemas y vacíos que lo motiven a descubrir su conocimiento, para lo cual se proporcionan ayudas ajustadas que permiten al estudiante lograrlo. El aprendiz crea nuevas estructuras cognitivas a partir de la adaptación a las nuevas experiencias.

La evaluación en el modelo constructivista no trata solo de determinar qué tanto aprendió el estudiante, sino valorar el proceso para replantear estrategias que permitan superar las debilidades. Prefiere utilizar el error como punto de partida para obtener un posterior aprendizaje más significativo. La evaluación también está diseñada para permitir conocer las estructuras cognoscitivas del estudiante de manera que puedan proponerse nuevas experiencias.

A continuación se presentan aspectos fundamentales que fundamentan conceptualmente las tres corrientes enmarcadas en los modelos pedagógicos constructivistas, a partir de los postulados de Piaget, Vigotsky y Ausubel

- **Teoría de la Epistemología genética de Jean Piaget.** Los fundamentos teóricos de este modelo se originaron en las ideas de la Psicología Genética y la tendencia cognoscitiva de Piaget¹³¹ quien fundamenta el proceso educativo como un progresivo proceso secuencial de etapas superiores de desarrollo intelectual, en el cual juega un papel de importancia las necesidades y las condiciones particulares de cada estudiante.

Al respecto Corral¹³² expone que “el modelo cognitivo considera el aprendizaje como modificaciones sucesivas de las estructuras cognitivas que son causa de la conducta del hombre”. Para Flavell¹³³ la teoría ofrece instrumentos definidos para evaluar y establecer los niveles de desarrollo cognitivo y moral de los individuos y permite la organización del contenido curricular de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes. Por su parte Flórez resalta, que en el enfoque cognitivo le da mayor importancia a la experiencia educativa y la forma en que estas experiencias generan una reconceptualización del aprendizaje, por lo cual los estudiantes saben qué aprenden y cómo lo aprenden, de esta forma uno de los aportes destacados del modelo

¹³¹ PIAGET, J. 1999. Citado por, GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. 2008. Op.cit. P. 63.

¹³² CORRAL, R. La Pedagogía Cognoscitiva. Citado por, GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Ibíd., P. 63

¹³³ FLAVELL, J. 1990. La Psicología Evolutiva de Jean Piaget. Citado por, GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Ibíd.,P.63

cognitivo es el carácter activo del sujeto en sus propios procesos de conocimiento y de desarrollo cognitivo.

En consonancia con lo anterior, el rol del docente es el de un acompañante y facilitador que genera constantemente en los estudiantes situaciones que los pongan en desequilibrio cognitivo, es decir en, cuestionamiento y revalidación de los propios conocimientos de forma que el estudiante vea la necesidad de explorar nuevos conceptos, espacios, temáticas, o situaciones problemáticas, para finalmente comprender y en ese proceso asimilar nuevos conocimientos con significados propios, apropiándose de nuevos conceptos, los cuales, una vez estabilizados en un proceso de acomodación, se vean nuevamente cuestionados, y puestos en desequilibrio, para que el estudiante nuevamente inicie otro proceso o ciclos de aprendizaje. Para ello el docente. Según Flórez¹³⁴, en el modelo cognitivo “el rol del docente está centrado en atender y seguir el nivel de desarrollo de las estructuras y el proceso cognitivo de sus alumnos”, así, el docente debe orientar el desarrollo de aprendizajes a partir de actividades exploratorias, percepciones y recepciones significativas.

En este sentido, el mismo autor considera que “la evaluación, no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de comportamientos logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de la evolución de las estructuras de conocimiento y los procesos mentales que las generan”. Siendo la autoevaluación uno de los aspectos fundamentales, la cual se da mediante procesos de comparación, organización, análisis, confrontación de sus ideas, experiencias o aprendizajes y valoración en un proceso de autorregulación, que le permitirá reflexionar sobre un cuestionamiento inicial, siempre con la ayuda del profesor el cual lo apoya en la búsqueda de hipótesis e ideas más lógicas, comprensivas y útiles para su diario vivir.

- **Teoría histórico cultural de Lev Vigotsky.** Lev Seminovitch Vigotsky, propuso que la naturaleza humana es el resultado de la interiorización socialmente guiada, de la experiencia cultural transmitida de generación en generación¹³⁵ Para el autor, el conocimiento más que ser construido por el niño, es co-construido entre el niño y el medio sociocultural que lo rodea; por tanto, todo aprendizaje involucra siempre a más de un ser humano, toda vez que la interacción social en pequeños grupos o en diadas conduce a un funcionamiento psicológico superior del individuo. En este sentido Wertsch plantea que no es la naturaleza, sino la sociedad la que, por encima de todo, debe ser considerada como el factor determinante del comportamiento humano.¹³⁶

El origen social de las funciones mentales en el individuo, Vigotsky lo expresa en la ley general del desarrollo cultural: “Cualquier función en el desarrollo cultural del niño o la niña aparece dos veces, o en dos planos. Primero aparece en el plano social, y después en el plano psicológico.”¹³⁷ Cubero y Luque¹³⁸ exponen los conceptos de interiorización (o internalización), zona del desarrollo próximo y apropiación, los cuales explican cómo es la transición de lo social a lo individual:

- La interiorización es la reconstrucción a nivel intrapsicológico de una operación interpsicológica, gracias a la acción con signos. Este proceso convierte una

¹³⁴ FLOREZ, Rafael. 1994. Op.cit. P. 50

¹³⁵ CUBERO, R., LUQUE, A. Desarrollo, y educación escolar. En COLL, C. et-al. (Comp.). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Editorial. 2002

¹³⁶ WERTSCH, J. Vigotsky y la formación social de la mente. España: Editorial Paidós. 1988

¹³⁷ VIGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid: Crítica. 1979

¹³⁸ CUBERO, R., LUQUE, A. Op.cit.

operación que se realizaba en el plano externo o social en una que se realiza en el plano interno o psicológico.

- En la apropiación, los seres humanos más que adaptarse a los fenómenos que los rodean, los hacen suyos o se los apropian, gracias a la reconstrucción individual que se da a partir de la interacción con los objetos y los individuos. En cada momento, las personas dan significado a las situaciones en las que participan y a su propia actividad en función de sus características personales idiosincrásicas, sus ideas, sus conocimientos, su experiencia, sus intereses, etc.
- La zona del desarrollo próximo es una estructura de apoyo creada por otras personas y por las herramientas culturales apropiadas para una situación, que permite al individuo ir más allá de sus competencias actuales. Vigotsky dice de ella que no es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

En la teoría sociocultural el proceso de construcción del conocimiento, no se entiende como una realización individual, sino como un proceso de co-construcción o de construcción conjunta que se realiza con la ayuda de otras personas, que en el contexto escolar son el profesor y los compañeros de aula.¹³⁹ La interpretación de los procesos de aprendizaje se fundamenta en la idea de que las actividades humanas están emplazadas en contextos culturales y son mediadas por el lenguaje, así como por otros sistemas simbólicos. La teoría sociocultural entiende el aprendizaje como un proceso distribuido, interactivo, contextual y que es resultado de la participación de los estudiantes en una comunidad de práctica.

Esta perspectiva plantea que el aprendizaje resulta a partir de factores sociales como la comunicación con otros individuos y la interacción con el medio. El aprendizaje es el resultado, no de un proceso racionalista en el que un conocimiento dogmático se transmite de una persona a otra de manera mecánica, sino que es un proceso empírico en el que se produce un conocimiento en la interacción directa del sujeto con su entorno social, cultural y material.¹⁴⁰ Al respecto Bruner afirma que “la concepción de Vigotsky del desarrollo es al mismo tiempo una teoría de la educación y una teoría de transmisión cultural, ya que educación no solo implica el desarrollo del potencial del individuo, sino la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana de la que surge el hombre”¹⁴¹. Para que la cultura se construya, se transmita y se comparta es necesario el uso del lenguaje, el cual se convierte en el instrumento personal de mediación social y cultural.

El concepto de mediación parte de que las relaciones que se establecen entre el aprendiz y su objeto de aprendizaje están intervenidas por un mediador de procesos que cumple la función de interceder entre los elementos del ambiente, las características y los códigos socioculturales presentes en ese ambiente y el sujeto que aprende. En el aula el mediador de procesos puede ser tanto el docente, como los s compañeros mismos, que con su intervención enriquecen la relación de los estudiantes con medio ambiente ya que

¹³⁹ *Ibíd.*

¹⁴⁰ VIGOTSKY. Citado por CHAVES S, Ana Lupita. Implicaciones educativas de la teoría Sociocultural de Vigotsky. Revista educación [En línea] Costa Rica: Universidad de Costa Rica. 2001, vol. 3, no 002, P 59 -65 [Citado el 30-10-2013] Disponible desde: <http://goo.gl/C4JvW1>

¹⁴¹ BRUNER, Jerome. Citado por MOLL, L. Vigotsky y la educación. 2 ed. Buenos Aires: Aique. 1993

les brindan la posibilidad de interactuar en diferentes situaciones, ayudándole a significar y proceder en el medio.

Para el mismo autor, la educación es una forma de dialogo, una extensión del dialogo en el que niño aprende a construir conceptualmente el mundo con la ayuda y guía (andamiaje) del adulto.¹⁴² Díaz Barriga y Hernández reafirman el concepto de mediación, cuando expresan que “el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento”¹⁴³

- **Teoría de Aprendizaje significativo de David Ausubel.** Otro enfoque constructivista lo constituye el aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel, quien propone la adquisición de nuevos conocimientos mediante la interacción de la estructuras cognoscitiva presente en el individuo con la nueva información; de forma que el nuevo material, en cuanto se articula con la información pre-existente, adquiere un sentido y un significado para el sujeto que aprende

La relación entre la estructura cognoscitiva y el material a aprender debe ser no arbitraria y sustancial. No arbitraria consiste en que el nuevo material se relaciona con ideas relevantes y pertinentes de la estructura cognoscitiva, como una imagen, un símbolo, un concepto o una proposición. Sustancial es que el material de aprendizaje puede presentarse con otros símbolos y sigue comunicando el mismo significado. La otra condición es que el material de aprendizaje sea potencialmente significativo, y depende de dos factores: de la naturaleza del material que se va a aprender (no debe ser arbitrario, ni vago) y de la naturaleza de la estructura cognoscitiva (necesario que el conocimiento pertinente exista en la estructura cognoscitiva) del alumno.

Según la teoría del aprendizaje significativo hay dos tipos de aprendizaje según la forma en que se presenta el material de aprendizaje: por recepción o por descubrimiento. En el aprendizaje por recepción, este contenido se le presenta al alumno en forma expositiva explícita, o de otro modo que no plantee ningún problema, la cual únicamente tendrá que entender y recordar. En el aprendizaje por descubrimiento, el estudiante debe descubrir este contenido por sí mismo, generando proposiciones que representen ya sea soluciones a los problemas que se le planteen o los pasos sucesivos para resolverlos¹⁴⁴.

De acuerdo con Ausubel,¹⁴⁵ durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. Los contenidos deben tener una relación importante con la estructura cognoscitiva y las experiencias previas del aprendiz, estos deben ser significativos, esto es, que tengan un sentido lógico y que, además, esté relacionado con su desarrollo psicológico. Esto se logra en la relación de los nuevos conocimientos con los previos. Pero ante todo, los contenidos deben abordarse de tal manera que invite al aprendiz a descubrir, por eso el estudiante debe tener una posición activa.

Desde esta perspectiva, la OEA¹⁴⁶ manifiesta que el aprendizaje no es un proceso lineal de acumulación de conocimientos, sino más bien una nueva organización del

¹⁴² BRUNER, Jerome. Desarrollo cognitivo y educación. Citado por PALACIOS, Jesús. Madrid, España. Morata. 2004.

¹⁴³DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2 ed. México: McGraw Hill. 2002

¹⁴⁴ Ibid.

¹⁴⁵ AUSUBEL, David, 1976. Citado por: DÍAZ BARRIGA, Arceo. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 5, No. 2, 2003.

¹⁴⁶ OEA. Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA- UNESCO. 2004.P.41

conocimiento que afecta tanto el “saber sobre algo” (esquemas conceptuales), como el “saber qué hacer y cómo con lo que se sabe” (esquemas de procedimientos) y el “saber cuándo utilizarlo” (conocimientos sobre en qué situaciones usar lo que se sabe). Los alumnos llegan al aula equipados de una serie de concepciones sobre el mundo físico y social que les sirven de base en la apropiación de nuevos conocimientos que están establecidos en el currículum escolar. Estas concepciones previas pueden ser erróneas, en cuyo caso, deben ser sustituidas por el conocimiento certero (“científico”), o bien quedar integradas en éste.

4.2.5.5 El Modelo Pedagógico Crítico Social

El modelo pedagógico social, surge entre 1980 y 1990 como resultado de los trabajos de teóricos y filósofos sociales contemporáneos de la escuela de Frankfurt como Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Erich Fromm y Walter Benjamín, los cuales, en Alemania, participaron activamente en la vida académica con una serie de estudios de reconocida importancia relacionados con críticas acerca de problemáticas que en la época se vivían fuertemente como la exclusión, el prejuicio racial y las políticas de segregación entre otras.

La Pedagogía social se interesa en dos aspectos importantes uno de ellos, por la crítica de las estructuras sociales que de una u otra forma afectan la vida de la institución escolar, especialmente por la estructura de poder que se maneja en ella; y el otro por el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y reflexivo ya que consideran que mediante el desarrollo de este pensamiento se logra la transformación de una sociedad.¹⁴⁷ En consonancia, Flórez¹⁴⁸ señala que “este modelo busca el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que permiten al estudiante participar activamente en procesos de transformación de la sociedad”. Por lo tanto estimula prioritariamente la crítica del conocimiento, de la ciencia, los textos y sus fuentes constantemente.

Paulo Freire¹⁴⁹, desde este modelo pedagógico, analizó las relaciones opresor-oprimido de otros modelos pedagógicos y en vista de ello, propone las relaciones dialógicas entre docente y alumno con el fin de promover procesos de concientización y liberación en el modelo social. En particular, desde esta postura se considera que los espacios sociales son escenarios ideales para que los estudiantes trabajen cooperativamente y resuelvan conjuntamente problemas que no se pueden trabajar de forma individual en un aula de clase.

En cuanto a la relación docente y estudiante, es dialógica, es decir, el docente tiene como rol, la figura crítica que continuamente invita a la reflexión mediante la formulación de preguntas, también puede ejercer el rol de conductor o relator haciendo síntesis en medio de debates, como también puede ser un miembro más, aportando ideas al colectivo, entorno a un tema de discusión. Es de resaltar que el docente, debe garantizar que la identificación, selección y tratamiento de un determinado problema se desarrolle estimulando la participación de todo el colectivo de estudiantes en las actividades prácticas, contextualizadas en escenarios naturales.

Por su parte los estudiantes, por lo general trabajan en grupo comprometidos colectivamente para la solución del interés en común y la crítica mutua, con el fin

¹⁴⁷ GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Op.cit., P. 64.

¹⁴⁸ FLOREZ, Rafael. 1994. Op Cit. P. 55

¹⁴⁹ FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Esperanza, un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Citado por MEZA, Luis. Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire. [en línea]. Vol. 10. 2009 .P. 2. [citado el 07- 12-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/E3rsnf>

primario de mejorar los trabajos individuales apoyándose conjuntamente. En el momento de la resolución del problema, el estudiante debe buscar, indagar, identificar la información a partir de lo que conoce, valorando lo que observa y lo que dicen sus compañeros. De esa forma el docente evaluara observando qué sucede en el proceso de cada estudiante, como razona, como actúa y a partir de ello el docente analiza que nuevas situaciones didácticas puede desarrollar en otras clases facilitando la evolución de su pensamiento crítico.

Como elementos autocríticos al proceso de aprendizaje en este modelo suele utilizarse la coevaluación, la heteroevaluación y la autoevaluación ya que se considera que estos procesos mejoran y brindan un mayor crecimiento personal. En síntesis, Uno de los aspectos novedosos de este modelo, es la variedad y multiplicidad en cuanto a las formas y los métodos evaluativos.

Es así como los modelos pedagógicos consideran la postura diferenciadora en las prácticas educativas, comprendiendo de esta manera que el rol del docente tiene variaciones con respecto al actuar pedagógico, y este método quien dicta las directrices para encaminar los aprendizajes de los estudiantes y la postura del docente.

En este sentido los modelos pedagógicos reúnen pautas indispensables para el proceso de formación, pues son estos los que dirigen de una u otra manera el resultado de las conductas y conocimientos del estudiante. De igual forma se puede definir modelo pedagógico como “La representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual afina la concepción de hombre y de sociedad a partir de sus diferentes dimensiones (psicológicos, sociológicos y antropológicos) que ayudan a direccionar y dar respuestas a: ¿para qué? el ¿cuándo? y el ¿con que?”¹⁵⁰

¹⁵⁰TORRES DE TORRES. Ginger María. Modelos pedagógicos. [en línea] [citado el 09-05-14] Disponible desde: <http://goo.gl/i70Ajk>

5. METODOLOGIA

5.1. ENFOQUE Y DISEÑO METODOLÓGICO

La metodología de la presente investigación es de enfoque cualitativo, la cual tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno desde las múltiples miradas y perspectivas de los actores que interactúan con la realidad estudiada; en este caso particular, la investigación gira en torno a caracterizar los procesos formativos de los agentes educativos pertenecientes a jardines infantiles privados de la ciudad de Pereira que atienden a la primera infancia, para ser analizados a la luz de la política pública para la primera infancia.

Taylor y Bogdan¹⁵¹ señalan que lo que define la metodología cualitativa es la manera cómo se enfocan los problemas, y la forma en que se buscan las respuestas a los mismos, es decir, la producción de datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable de las mismas.

En una investigación cualitativa, todas las perspectivas son valiosas, puesto que estas son la base de la investigación. LeCompte sustenta que la investigación cualitativa puede entenderse como “una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio, registros, escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos”¹⁵² todas estas descripciones son las permiten comprender y posteriormente analizar las actuaciones de los sujetos.

El diseño metodológico, para indagar e interpretar el objeto de estudio, su contexto, su particularidad y complejidad de la investigación en cuestión, al que se ha optado es el estudio de caso, ya que de este método permitirá responder al cómo y al por qué combinando diferentes técnicas para la recolección de evidencia cualitativa con el fin de describir la realidad estudiada.

Stake¹⁵³ considera que la importancia de la selección de un caso está en su objetivo fundamental, es decir en aprender al máximo sobre la investigación, el autor establece tres tipos de estudio de casos: intrínseco, instrumental y colectivo. En esta investigación en particular, el estudio de caso es tipo colectivo ya que no se focalizara en un caso en concreto si no, por el contrario este se concentrará en un conjunto de casos específicos.

Por su parte, con respecto al estudio de caso Yin considera que es “un método de investigación que se centra en el estudio holístico de un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto real”.¹⁵⁴ En este caso en particular, mediante el estudio de caso, se pretende indagar, para caracterizar, los procesos de formación de los agentes educativos encargados de la atención integral de la primera infancia; que intervienen en

¹⁵¹ TAYLOR, S. BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Citado por SANDOBAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: Colombia. ARFO editores e impresores Ltda. 2002. P. 27

¹⁵² LECOMPTE, M. Un Matrimonio Conveniente: Diseño de Investigación Cualitativa y Estándares para la Evaluación de Programas. Citado por. RETO, Gloria. Investigación sobre el Programa de Capacitación en Argentina dirigido a Personas con Discapacidad. Argentina. 2010. P. 15.

¹⁵³ STAKE. Case Studies. Hanbook of qualitative research. Citado por ORTIZ, Ana. El estudio de casos como metodología de investigación en la detección de las necesidades formativas de las personas adultas en Andalucía. 2002. P. 134.

¹⁵⁴ YIN, R. Case Sudy Research. Design and Methods. Beberly Hills: Editorial CA: Sage Publications. 1984. P. 137.

el caso seleccionado, 4 jardines infantiles privados de los cuales se entrevistarán 15 agentes educativos y de ellos se observarán 3 agentes educativos.

5.2 SUPUESTO

La caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los jardines privados del municipio de Pereira, permitirá identificar que los conocimientos sobre las políticas públicas no garantiza la implementación de los mismo en los procesos de atención integral, con miras a generar insumos que permitan fortalecer la formación del talento humano encargado de la población infantil.

5.3 UNIDAD DE ANALISIS

El presente estudio indagó sobre la unidad de análisis constituida por la Caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos para la primera infancia desde la política pública de los jardines infantiles privados el municipio de Pereira. Para ello se analizaran diferentes categorías, tales como: experiencias significativas, primera infancia, política pública, tendencias pedagógicas, formación.

En el siguiente cuadro se presentan las categorías de análisis propuestas:

Cuadro 2. Matriz Categoría Teóricas Iniciales

CATEGORIAS TEÓRICAS INICIALES	SUBCATEGORIAS	DEFINICIÓN
EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS Experiencias desarrolladas en el entorno educativo, que garanticen a todos los niños y las niñas en primera infancia, las condiciones necesarias y suficientes para su óptimo y pleno desarrollo ¹⁵⁵ .	Actividades rectoras de primera infancia	El juego, el arte, la literatura y la exploración del medio se constituyen en las actividades propias de la primera infancia, por ser aquellas que permiten a las niñas y los niños construir y representar su realidad, así como relacionarse con el mundo, con sus pares y con las personas adultas ¹⁵⁶
	Participación y ejercicio de la ciudadanía	Experiencias que permitan configurar el sentimiento y la conciencia de sí mismo como persona libre y diversa y considerarse parte de una familia comunidad y nación, con la posibilidad de participar en la toma de decisiones y en las actividades planteadas en el proceso de atención integral. ¹⁵⁷
	Ambientes de socialización seguros y sanos	Experiencias de cuidado y acompañamiento afectuoso en ambientes acogedores, cálidos, sanos y seguros, que permitan interacciones y relaciones y aprendizajes de calidad. ¹⁵⁸

¹⁵⁵ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia.2013. Op.cit.

¹⁵⁶Ibíd.

¹⁵⁷ Ibíd. P. 181

¹⁵⁸ DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Documento Conpes Social 109. Op.cit. P.23.

PRIMERA INFANCIA Concepciones de niño o niña conscientes o inconscientes que están detrás de las prácticas evaluativas, cual es el concepto de desarrollo y cuáles son los sujetos que intervienen en el proceso educativo ¹⁵⁹	Sujetos de derecho	Ciudadanos, que tienen derecho a crecer y a desarrollarse en ambientes participativos que les garanticen óptimas condiciones para potenciar sus capacidades y lograr su bienestar ¹⁶⁰
	Seres inocentes y vulnerables	La idea de la inocencia infantil se funda en la idea de que la inocencia y bondad "natural" de los niños debe ser protegida. Se ha sostenido la idea de que los niños son por naturaleza: puros, ingenuos y buenos ¹⁶¹ .
	Sujeto de educación y escolarización	El niño es pensado y tratado con relación a un modelo final el adulto que se quiere lograr y los métodos pedagógicos buscan inculcar los saberes, las destrezas y los valores que requerirán en su vida adulta, sin que ello implique que se reconozca ni comprenda su particularidad para razonar o sentir ¹⁶²
POLÍTICA PÚBLICA DE PRIMERA INFANCIA Articulación, promoción y desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones en favor de la atención integral que deben asegurarse para cada niño y niña, con el fin de promover y garantizar el desarrollo infantil temprano de los niños menores de 6 años, a través de un trabajo unificado e intersectorial, desde la perspectiva de derechos de acuerdo con su edad, contexto y condición ¹⁶³ .	Protección integral	La protección integral, incluye todos los derechos individuales y colectivos para todos los niños y niñas, convirtiéndolos en sujetos de derechos exigibles ¹⁶⁴ .
	Realizaciones	Plantean las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, y que hacen posible su desarrollo integral. Expresan una evidencia de que los derechos están siendo ejercidos. ¹⁶⁵
	Estrategias Didácticas	Conjunto de actividades de enseñanza y aprendizaje ordenadas y estructuradas que se plantean de acuerdo a la tendencia pedagógica para la consecución de los objetivos y la construcción de conocimiento. Incluye las formas de organización social de la actividad, configuración didáctica (proyectos de aula, talleres pedagógicos, centros de interés, etc.) ¹⁶⁶
	Relaciones pedagógicas	Tipos de interacciones y vínculos entre el agente educativo y los niños y niñas durante el proceso de enseñanza y el aprendizaje. Incluye el rol del docente y el rol del estudiante
	Espacios, tiempo y materiales	Formas de organización del tiempo y del espacio y utilización de materiales de acuerdo a las necesidades de enseñanza y aprendizaje. Análisis del escenario para el desarrollo de las prácticas de atención integral.
	Planeación	Conjunto de actividades y acciones pedagógicas ordenadas, estructuradas y articuladas, que de manera intencionada permiten a las niñas y a los niños vivenciar y profundizar en su condición de sujetos de derechos ¹⁶⁷

¹⁵⁹ VELASQUEZ, Gloria. ECHEVERRI, Margarita. SANCHES, Sandra. Concepciones y tendencias de la evaluación en la primera infancia. [en línea]. Medellín, (Colombia): 2012. P. 16. [citado el 10-09-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/5y5Wwd> 999

¹⁶⁰ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. 2013, P 99.

¹⁶¹ TENORIO, María Cristina. Op.cit.

¹⁶² ARIÉS, Philippe. 1987. Op. Cit.

¹⁶³ DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Documento Conpes Social 109. Op.cit.

¹⁶⁴ GARCÍA MÉNDEZ, Emilio. Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral. Santa Fé de Bogotá, (Colombia): Forum Pacis, 1984, P. 11.

¹⁶⁵ PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. estrategia de atención integral a la primera infancia. Op. Cit. P. 8 - 9.

¹⁶⁶ DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, G. Op.cit., p.2

¹⁶⁷ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. 2013, P. 162

<p>FORMACIÓN El objetivo general del proceso de formación es que los agentes educativos desarrollen capacidades para la producción de conocimiento pedagógico y la cualificación de sus prácticas pedagógicas.¹⁶⁸</p>	<p>Formación del talento humano para la Atención Integral a la Primera infancia</p>	<p>La formación en el contexto de la primera infancia es entendida como un proceso intencionado y sistemático que favorece la comprensión, apropiación y construcción de conocimiento, a partir tanto de insumos teóricos, del contexto, y de la experiencia; y que propicia en el talento humano su potencial como agente transformador de la sociedad¹⁶⁹</p>
---	---	---

5.4 UNIDAD DE TRABAJO

Para la caracterización de los procesos de formación desde la política pública de primera infancia, la unidad de trabajo estuvo compuesta por 15 agentes educativos, pertenecientes a 4 Jardines infantiles privados que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión:

- Ser agentes educativos pertenecientes a jardines privados.
- Tener relación directa en procesos de intervención con la primera infancia.
- Participar libremente en la investigación y firmar el consentimiento informado. (Anexo A)

En el siguiente cuadro se presenta los datos que caracterizan la unidad de trabajo de la presente investigación:

Cuadro 3. Caracterización de la Unidad de trabajo

CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN EL MUNICIPIO DE PEREIRA.							
AGENTE/DENOMINACIÓN	GÉNERO	EDAD	ROL	NIVEL DE FORMACIÓN	OTROS ESTUDIOS	EXPERIENCIA EN PRIMERA INFANCIA	ÁREAS DE TRABAJO
Agente educativo 1 A1	F	28	Agente educativo	Técnico auxiliar en atención a la primera infancia 2013	Auxiliar contable	N.E.E	Docencia

¹⁶⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos para la primera infancia. [en línea] Manizales. (Colombia): editor CVNE. 2012. [Citado el 18-07-14] disponible desde: <http://goo.gl/TWrvz9>

¹⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. orientaciones para la formación de talento humano vinculado a los servicios de atención integral a la primera infancia. [En línea]. [citado el 7-74-14]P 5. Disponible desde: <http://goo.gl/LXexpT>

Agente educativo 2 A2	F	25	Agente educativo	Técnico 2008	Diplomado en preescolar 2008	Instituciones educativas	Docente recreación –
Agente educativo A3	F	21	Agente educativo	Licenciada en pedagogía infantil 2014		Hogares infantiles	Docencia
Agente educativo A4	F	37	Agente educativo				Docencia
Agente educativo A5	F	29	Agente educativo	Normalista Tecnólogo Normalista superior con profundización en educación artística 2003	Inteligencia emocional 2010 Lectores competentes 2009 Entornos saludables 2013	N.E.E	Docencia-recreación
Agente educativo A6	F	26	Agente educativo	Normalista Bachiller académico con énfasis en educación 2007	Cursos de teatro, en artes plásticas y danzas	Población desplazada N.E.E Comunidad ONG Hogares infantiles	Docencia, Recreación Proyectos sociales, comunitarios, artísticos y culturales Proyectos pedagógicos
Agente educativo A7	F	34	Agente educativo	Normalista	Armonía y sexualidad Metodologías del preescolar	Hogares infantiles y comunitarios	Docencia
Agente educativo A8	F	22	Agente educativo	Tecnólogo	Armonía y sexualidad Metodología del preescolar Proyecto pedagógico de aula	N.E.E Hogares infantiles y comunitarios Comunidades	Docencia Proyectos pedagógicos
Agente educativo A9	F		AGENTE EDUCATIVO	Licenciada en pedagogía infantil 2009	Armonía y sexualidad Metodología del preescolar Proyecto pedagógico de aula	Comunidades Hogares comunitarios Instituciones educativas	Docencia Proyectos sociales, comunitarios artísticos, culturales y pedagógicos

Agente educativo A10	F	27	Agente educativo	Licenciada en pedagogía infantil 2010		Población desplazada Familias Comunidades ONG	Docencia
Agente educativo A11	F		Agente Educativo	Licenciado En Pedagogía		Instituciones Educativas	Docencia
Agente educativo A12	F	21	Agente educativo	Técnico en formación y atención primera infancia 2010		Comunidades	Recreación, Salud, Proyectos sociales, comunitarios, artísticos y culturales
Agente educativo A13	F	60	Coordinador pedagógico	Trabajadora social 1980 Licenciada en preescolar 1990 Magister educación y política social 1992	Nivelación Pedagógica 10 congresos asociación preescolar de Colombia Método Waldor Método conceptual	Familias Comunidad Hogares infantiles y comunitarios Montaje de 10 centros de atención integral en la regional ICBF Antioquia: coordinadora de unidad zonal	Docencia Recreación Proyectos sociales y/O comunitarios Nutrición Proyectos artísticos y culturales Proyectos pedagógicos
Agente educativo A14	F	27	Agente educativo	Técnico en preescolar		Instituciones educativas	Docencia
Agente educativo A15	F	30	Agente educativo	Licenciada en pedagogía infantil 2014	Didáctica de las ciencias naturales (seminario)	Necesidades educativas especiales Instituciones educativas	Docencia Directiva Docente

En las entrevistas individuales participaron 15 agente educativos perteneciente a los jardines infantiles privados de la ciudad de Pereira. Sus edades oscilaron entre 21 y 60 años de edad, de los cuales en su totalidad fueron perteneciente al género femenino.

En cuanto su nivel de formación, 3 son normalistas, 5 licenciadas en pedagogía infantil, 5 con formación técnica, 1 con formación tecnológica, 1 magister. De acuerdo a sus experiencias laborales con la primera infancia, han tenido la experiencia en instituciones educativas, hogares comunitarios, hogares infantiles y con la comunidad, atendiendo a población desplazada y otros con necesidades educativas especiales.

5.5 TÉCNICA DE MUESTREO

La selección de los informantes partió del muestreo teórico planteado por Flick en el cual “la extensión de la población básica no se conoce de antemano y el tamaño de la muestra no está definido con antelación, ya que la recolección de datos estará guiada por la teoría, con el propósito de acudir a personas, lugares y oportunidades de descubrir variaciones en las propiedades de los conceptos.”¹⁷⁰

Como informantes claves fueron seleccionados los agentes educativos relacionados con la temática planteada para la investigación. Para ello se tuvo en cuenta el criterio de representatividad en la temática y contexto objeto de estudio, es decir que la muestra se destaque y tenga suficiente validez, ya que es indispensable que no se aleje del contexto que se indaga, lo que permite que los datos encontrados tiendan a generalizar o extrapolarse a la población asignada para la investigación. Para el caso por su representatividad fueron seleccionados docentes de jardines infantiles privados. En este sentido Hernández, Fernández y Baptista exponen que “Un estudio no será mejor por tener una población más grande; la calidad de un trabajo investigativo estriba en delimitar claramente la población con base en el planteamiento del problema”¹⁷¹

El muestreo y la integración de nuevo material terminaron cuando se alcanzó el nivel de saturación teórica es decir, cuando no se encontraron “datos adicionales por medio de los cuales el investigador pueda desarrollar las propiedades de la categoría”¹⁷² y a través de las entrevistas no emergieron datos nuevos, ya que el objetivo fue agotar la información existente sobre el hecho, descubriendo toda la gama de perspectivas desde las cuales los procesos de formación desde la política pública de primera infancia es percibido por los agentes educativos.

5.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

5.6.1 Técnicas de recolección de información

En la investigación sobre los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los jardines infantiles privados en el municipio de Pereira, se utilizaron técnicas para la recolección de información tales como la observación no participante y la entrevista en profundidad, las cuales se describen a continuación

5.6.1.1 Observación No Participante En el marco de la investigación es necesario aplicar técnicas que permitan evidenciar y comprender el proceso que se lleva a cabo, en este caso la observación no participante. Para Pick de Weiss y Velazco de Faubert, “es aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa. Se limita a mirar y a tomar notas sin relacionarse con los miembros del grupo”¹⁷³. La observación no participante directa según Mata “comprende todas las formas de investigación sobre el terreno, en contacto inmediato con la realidad, y se fundamenta en la entrevista y en cuestionario”¹⁷⁴ de acuerdo con lo anteriormente

¹⁷⁰ FLICK, U. Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata. 2004.

¹⁷¹ HERNÁNDEZ S., Roberto; FERNÁNDEZ C., Carlos y BAPTISTA L., Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2010.

¹⁷² GLASSER Y STRAUSS. The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative research. Chicago: Aldine. 1967, P. 61

¹⁷³ UNAD. Lección 29: Técnicas de recolección de información. [En línea]. Bogotá. D.C. (Colombia): 2010. P.61. [Citado el 11-10-14]. P 1. Disponible desde: <http://goo.gl/JAlv16>

¹⁷⁴ MATA, Enrique. 2000. Estrategia Metodológica. P 40. Disponible desde: <http://goo.gl/ansSQ4>

planteado se implementara la observación no participante para contrastar la información proporcionada en la entrevista con la práctica educativa.

El propósito de la observación no participante es identificar los comportamientos del ser humano en una situación real, la cual es de fundamental interés para lo que se quiere investigar, se pretende que el observador no se involucre en las acciones ni en los sucesos que detecte en lo observado, se debe hacer un análisis objetivo de lo que se ve y no involucrar los pensamientos, percepciones o sentimientos de quien observa, ya que esto generaría una contaminación para la investigación y los resultados obtenidos sería maleables lo cual no es el propósito que se quiere lograr.

Por medio de la observación es posible constatar los discursos explicitados por los agentes educativos en la entrevista, y permite indagar las conductas que tiene los individuos en un contexto específico.

5.7.1.2 Entrevista en esta investigación se emplea la entrevista, debido a que como técnica propia de la metodología cualitativa permite recoger datos sobre el tema de estudio de los mismos actores sociales, quienes proporcionan los datos relativos a sus conductas, opiniones, actitudes, saberes, etc.¹⁷⁵ La entrevista según Symons es “un método para reunir datos durante una consulta privada o una reunión; una persona, que se dirige al entrevistador, cuenta su historia, da su versión de los hechos o responde a las preguntas relacionadas con el problema estudiado o con la encuesta emprendida”¹⁷⁶

Al respecto, Denzin¹⁷⁷ y Taylor y Bogdan¹⁷⁸ definen la entrevista como un encuentro cara a cara en el cual el entrevistador intenta obtener información, opiniones, pensamientos, sentimientos o creencias de una o varias personas con respecto un tema en particular. Expresa Denzin que la información debe ser original y no testimonio referido de otros, es decir parte de las experiencias y saberes del sujeto entrevistado, lo que es fundamental en la temática objeto de estudio.

Para la aplicación de la entrevista se partió de un guion con preguntas, para obtener un relato sobre los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los hogares comunitarios en el municipio de Pereira, partiendo de las siguientes categorías:

- Experiencia significativa: Experiencias desarrolladas en el entorno educativo, que garanticen a todos los niños y las niñas las condiciones para su óptimo y pleno desarrollo. Pregunta No 1.
- Primera infancia: Ciudadanos, que tienen derecho a crecer y a desarrollarse en ambientes participativos que les garanticen óptimas condiciones para potenciar sus capacidades y lograr su bienestar. Pregunta No 2.
- Política pública de primera infancia: es el conjunto de acciones que adelanta el Estado, con la participación de la sociedad y de la familia, para garantizar la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes. Pregunta # 3.

¹⁷⁵ PÉREZ, Mirabal y LAHERA, Alejandra. La oralidad como expresión de la cultura popular tradicional en la comunidad La Josefa en Caonao. En: Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales. Julio, 2011.

¹⁷⁶ NAHOUM, Charles. LA ENTREVISTA PSICOLOGICA. [en línea]. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, (Argentina): 1961. P. 14. [citado el 07/12/2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/gVJqgQ>

¹⁷⁷ DENZIN, N. Una introducción teórica a los métodos sociológicos. Citado por, Navarro, María. Metodologías activas y participativas en la educación superior: estudio de casos. [en línea]. P. 279. [citado el 07- 12-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/qeydUp>

¹⁷⁸ TAYLOR, S. BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Citado por SANDOBAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: Colombia. ARFO editores e impresores Ltda. 2002. P. 74

- Tendencias pedagógicas: expresión de concepciones y acciones, más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas y propuestas de organización del proceso de enseñanza y aprendizaje en relación con sus actores, modo de realización y de evaluación. Pregunta No 4 y 5.
- Formación: proceso intencionado y sistemático que favorece la comprensión, apropiación y construcción de conocimiento, a partir tanto de insumos teóricos, del contexto, y de la experiencia. Preguntas No 6 y diligenciamiento preliminar.

5.7.2 Instrumentos

Videograbación. Formas de grabar y reproducir la voz humana e imágenes, bien sea a través de una cinta magnética o tecnología digital. Este instrumento se utilizó con el propósito de conservar las sesiones de intervención de los agentes en el entorno educativo, como elemento para el análisis de la información

Guía de observación: Par ello se elaboró una guía de observación que partió de la revisión teórica realizada por los investigadores principales de la propuesta, la cual permitió encaminar los preceptos de la observación no participante, identificando las posibilidades del actuar de las agentes educativas dando claridad y concreción a la información. (Anexo B)

Ficha de recolección de información. Permitted registrar por escrito, las respuestas de los agentes educativos a las preguntas formuladas en la entrevista, información que fue utilizada en el posterior análisis. (Anexo C)

Descripción del instrumento. El instrumento utilizado para la elaboración de las entrevistas a los agentes educativos se compone de tres partes. En la primera parte se presenta el objetivo de la investigación y se puntualizan los aspectos formales de la entrevista mediante el registro de datos como: fecha, datos personales, rol del agente educativo, procesos de formación recibidos, experiencia en trabajo con la población infantil y áreas de trabajo. En el segundo apartado se presentan 6 preguntas que indagan los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia. Finalmente en el instrumento se deja un espacio para que los entrevistados escriban o compartan sus observaciones con respecto a la entrevista o a la investigación.

Antecedentes. El instrumento fue elaborado por el equipo de investigadores principales del macroproyecto “caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos desde la Política Pública para la Primera Infancia en los municipios de Pereira, Armenia y Manizales”, adelantado por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE) Capítulo Eje Cafetero. Los investigadores pertenecen al cuerpo docente de la Universidad Tecnológica de Pereira, Universidad del Quindío, Universidad de Manizales, Universidad Católica de Manizales y Universidad de Caldas

Condiciones de aplicación: El procedimiento de aplicación del instrumento para recolección de datos mediante entrevistas fue el siguiente:

- Localizar a los informantes claves descritos en la unidad de trabajo.
- Pactar con los informantes el contexto y el tiempo dónde se realizó la entrevista
- Contar la finalidad de la investigación y leer el consentimiento informado, aclarando dudas con respecto al mismo.
- Ejecución de la entrevista de manera escrita y auto administrada, realizando las aclaraciones pertinentes, sin intencionar o influir en la respuesta.

5.7.3 Validación del instrumento

Para determinar la validez de contenido del instrumento, el juicio de expertos fue realizado por la Dra. Patricia Granada Echeverry, Médica Cirujana, Magister en Desarrollo Educativo y Social de la Universidad Pedagógica Nacional, Magister en Comunicación Educativa de la Universidad Tecnológica de Pereira, Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud de Universidad de Manizales, coordinadora del proceso de construcción de las Políticas de infancia y juventud del Departamento de Risaralda y municipio de Pereira. Docente investigadora, Titular de la Facultad Ciencias de la Salud de la UTP (Anexo D).

Para determinar la confiabilidad de los instrumentos, se realizó una prueba piloto mediante la aplicación y registro de la entrevista a cuatro agentes educativos, con una duración aproximada de una hora. Las entrevistas fueron analizadas a la luz de la comprensión del objetivo de la entrevista, el lenguaje o términos usados por el entrevistador, gusto al responder las preguntas, aspectos que producen molestia o confusión, claridad en las preguntas, duración de la entrevista, entre otros.

A partir de las observaciones realizadas por el experto y de los aspectos analizados en la realización de la prueba piloto se elaboraron los ajustes pertinentes para los instrumentos definitivos.

5.8 PROCEDIMIENTO

Esta investigación se desarrolló en tres fases a saber:

- Fase de indagación: Esta permitió la identificación de los contextos a investigar, construcción de instrumentos, recolección de la información y sistematización de los hallazgos para el establecimiento de las categorías de análisis.
- Fase categorial: En esta fase se analizaron los hallazgos a la luz de las categorías previamente establecidas.
- Fase análisis e interpretación: Durante esta fase se estableció la descripción y análisis e interpretación de los hallazgos a partir de la contrastación de los discursos y las prácticas observadas.

El procedimiento se resume en el siguiente cuadro

Cuadro 4. Procedimiento

FASE	DIMENSIÓN	INSTRUMENTOS
Fase de indagación	<ul style="list-style-type: none">• Identificación y selección de los contextos• Reconstrucción documental• Construcción de instrumentos• Recolección de información• Elaboración de Categorías de análisis	Referente teórico Entrevista individual Guía de observación Videograbación
Fase categorial	<ul style="list-style-type: none">• Categorización de los hallazgos• Análisis e interpretación de los datos a la luz de la teoría	Entrevista individual Guía de observación Videograbación

		Referente teórico
Fase de análisis e interpretación	<ul style="list-style-type: none"> • Contrastación de los hallazgos de las entrevistas y la observación. • Descripción final de los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los hogares comunitarios en el municipio de Pereira. 	Análisis de entrevistas individuales Análisis de observaciones Referente teórico

6. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado se presenta el análisis del proceso que se llevó a cabo en la ciudad de Pereira en los jardines infantiles privados, entrevistas aplicadas a 15 agentes educativos, con el fin de caracterizar los procesos de formación que fundamentan el actuar pedagógico de las docentes.

6.1 ANÁLISIS DE ENTREVISTAS INDIVIDUALES

Las entrevistas permitieron conocer, a través de los discursos, aspectos importantes relacionados con los procesos de formación de los agentes educativos.

Para identificar las respuestas de los informantes, en el análisis se utilizaron números y letras, donde los primeros precedidos de la letra A corresponden a la denominación asignada a cada agente educativo (A1, A2, A3, etc.) y las letras corresponden a las categorías y subcategorías indagadas.

A continuación se presenta el análisis de cada una de las categorías de estudio

6.1.1. Análisis de la Categoría Experiencias significativas

En esta categoría se analizaron subcategorías como actividades rectoras de la primera infancia (juego, arte, literatura y exploración del entorno), ejercicio de la ciudadanía y la participación y ambientes de socialización acogedores y seguros. Para ello se utilizó la siguiente codificación:

AR-A1: Corresponde a las actividades rectoras de la primera infancia, consideradas como experiencias significativas por el agente 1(A1).

CP-A2: Equivale a experiencias significativas relacionadas con el ejercicio de la ciudadanía y la participación de la primera infancia, que permitan configurarse a sí mismo como persona libre y diversa, consideradas por el agente 2 (A2).

AS- A3: Se refiere a los ambientes de socialización seguros y sanos propuestos como experiencias significativas por la agente 3 (A3).

La codificación continúa cambiando los números de acuerdo con el informante analizado (AR-A2, CP-A2, AS-A2 y así sucesivamente)

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los informantes, con relación a la subcategoría Actividades Rectoras de la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 5. Análisis de la subcategoría Actividades rectoras

CATEGORÍA EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	
Subcategorías Actividades Rectoras de la primera infancia	ANÁLISIS
AR-A6: la forma como ellos, aprenden en segundos y de manera espontánea, muy diferente a los adultos. Creo estrategias lúdicas por medio de las artes manuales y el	Según las agentes 6, 7 y 8, existe una relación permanente entre lo lúdico y lo pedagógico, ya que son componentes esenciales en el proceso educativo, puesto que estas hacen parte de las dimensiones del ser humano. De acuerdo con Zúñiga la pedagogía debe repensar y “descubrir los aportes con que la lúdica puede

teatro ya que yo tengo estudios en dichas áreas,

AR A7: realizando proyectos nucleadores donde se involucra el cuidado del medio ambiente, conociendo mi cuerpo, la comunidad y el porqué de las cosas, en cada área a través de la lúdica y el juego hasta llegar al conocimiento. Teniendo en cuenta estos como modelo de aprendizaje. a través de la vivencia, explorando y descubriendo el mundo que les rodea con aprendizajes significativos

AR A8: teniendo en cuenta el juego, la lúdica, como un modelo de aprendizaje. A través de las experiencias vividas los juegos, la manipulación, exploración y el amor, el buen trato; yo creo que los niños necesitan todos estos aspectos ya que desde esta base aprenden y desarrollan sus capacidades y competencias.

AR A9: Interpretarlo, explorarlo y recrearlo. Para de esta manera hacer intervenciones pedagógicas que le enriquezcan ese mundo, Los niños requieren que se les prioricen en sus necesidades, deseos, dudas e inquietudes. Necesitan reequilibrar lo que ellos mismos diariamente han desequilibrado. Necesitan lúdica y juego.

AR A10: En esta etapa hay una gran necesidad de descubrir, explorar, indagar el mundo que los rodea. Es una etapa de juego donde los niños reciben toda la información a través de este. Por eso el juego es bastante significativo porque es la puerta al conocimiento, ya que el niño aprende a través del contacto directo que tenga con el mundo, este contacto debe brindársele a través de la lúdica, el juego y su propia experiencia.

contribuir para conseguir la aplicación de unos criterios más acordes con los tiempos actuales en que la velocidad de los acontecimientos y las transformaciones exige unos niveles de respuesta casi que inmediatos para estar al ritmo actual del mundo moderno”.¹⁷⁹ Estos cambios constantes de la sociedad, deben llevar, reformular las estrategias y métodos de enseñanza que conllevan a un aprendizaje dinámico, buscando siempre la esencia de la comprensión del mundo, por parte de los niños y niñas

Por lo anterior es importante reconocer que las experiencias lúdicas son dimensiones transversales que atraviesan toda la vida, es un proceso inherente al desarrollo humano en toda su dimensionalidad psíquica, social, cultural y biológica. Por consiguiente, “la lúdica está ligada a la cotidianidad, en especial, a la búsqueda del sentido de la vida y a la creatividad humana”.¹⁸⁰

Teniendo en cuenta lo manifestado por los agentes 9 y 10, en la vida cotidiana de los niños y niñas, el juego permite descubrir, explorar, desequilibrar y equilibrar, en este sentido Zúñiga expone que “Los juegos están muy ligados a la vida misma, a la cotidianidad, con el objeto de que la actividad lúdica esté vinculada con aprender a vivir dentro del medio.”¹⁸¹ Además el juego permite dar cuenta de aspectos que por otro medio no se descubren, evidencian sentimientos y emociones inherentes en los niños.

De acuerdo a lo planteado por los informantes 11, 12, 13 y 14 por medio de la lúdica, el juego, el arte, la música, el teatro y cualquier tipo de actividad recreativa los niños crean estructuras fundamentales para su desarrollo cognitivo, motor y emocional. Al respecto la Estrategia de cero a siempre plantea que “Todo juego sano enriquece, todo juego o actividad lúdica sana es instructiva, el estudiante mediante la lúdica comienza a pensar y actuar en medio de una situación que varía. El valor para la enseñanza que tiene la lúdica es precisamente el hecho de que se combinan diferentes aspectos óptimos de la organización de la enseñanza: participación, colectividad, entretenimiento, creatividad, competición y obtención de resultados en situaciones difíciles.”¹⁸²

Los agentes educativos 6,7, 8, 9, 10, 11, 12, 13 y 14 proponen como estrategia significativa la exploración del entorno, la cual permite que el niño comprenda su contexto y actué en él “La exploración es una parte esencial de como un niño pequeño aprende a relacionarse con los demás y con las cosas a su alrededor. Los bebés

179 ZÚÑIGA BENAVIDES, Guillermo. La pedagogía lúdica: una opción para comprender. V Congreso Nacional de Recreación [en línea] Funlibre-Nariño. 3 al 8 de Noviembre de 1998. Manizales, Caldas, Colombia.

180 JIMÉNEZ V. Carlos Alberto. cerebro creativo y lúdico. P 1.

181 ZÚÑIGA. Op.cit.P.5

182 ECHEVERRI. Jaime Hernán y GÓMEZ, José Gabriel. Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. [en línea] [Citado 6-02-14] disponible desde: <http://goo.gl/50Loet>

<p>AR A11: ver las ganas de aprender cosas nuevas, de explorar, pero lo más importante es que son niños con gusto para investigar, todo el tiempo están dispuestos a indagar y obtener conocimientos significativos, me gusta el trabajo lúdico en donde el juego, la música y el movimiento son fundamentales en el aprendizaje.</p> <p>AR A12: trabajar de acuerdo a las necesidades de los niños, todo por medio de juego</p> <p>AR A13: el proyecto de medio ambiente e indagar el porqué de las cosas cada dos meses</p> <p>AR A14: Los niños se adaptan a todo siempre y cuando sea lúdico</p>	<p>empiezan a desarrollar la habilidad de pensar, sacar conclusiones, hacer predicciones, buscar explicaciones, y hasta realizar experimentos para entender sus alrededores.”¹⁸³</p> <p>Es indispensable comprender que el agente educativo se debe valer de gran cantidad de herramientas que aporten a la formación integral del niño y que lo lleve a ser partícipe de experiencias significativas. Según el MEN “una experiencia significativa debe permitir que se retroalimente permanentemente a través de la autorreflexión crítica; es innovadora, atiende una necesidad del contexto identificada previamente, tiene una fundamentación teórica y metodológica coherente y genera impacto saludable en la calidad de vida de la comunidad en la cual está inmersa.</p>
--	---

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría ejercicio de la ciudadanía y la participación en la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 6. Análisis de la subcategoría ejercicio de la ciudadanía

CATEGORÍA EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	
subcategoría ejercicio de la ciudadanía	ANÁLISIS
<p>CP-A1: el trabajo realizado con niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE), en una fundación, ya que fue una experiencia enriquecedora e investigativa de cada uno de los casos que allí se presentan.</p> <p>CPA3: tener la oportunidad de trabajar con un niño con NEE en calidad de inclusión, teniendo la grata satisfacción de ver avances significativos en el proceso educativo.</p> <p>CP A4:La independencia que pueden obtener los niños con NEE</p>	<p>Según los informantes 1, 3 y 4 consideran como experiencia significativa el poder hacer acompañamiento a los niños con NEE ya que les permite el crecimiento educativo y emocional. “los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad tiene derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del estado para que puedan valerse por sí mismos, e integrarse a la sociedad”¹⁸⁴. Situación que es tenida en cuenta en la Política Pública y la Estrategia, al considerar el derecho a una educación inicial que cuente con atenciones diferenciales dada la singularidad y diversidad de esta población, promoviendo su autonomía e independencia en las actividades cotidianas y de participación social.</p> <p>Por otro lado los informantes 5, 9 y 11 consideran fundamental reconocer la influencia de la sociedad en el desenvolvimiento de los niños y niñas en su entorno, dando paso a la articulación de mecanismos sociales y la individualidad de cada uno, en aspectos que aportan a la modificación de sus conductas y permitir al niño la participación en el mundo cambiante. Teniendo en cuenta lo anterior se considera que “La participación es un principio director clave, es un derecho "facilitador", es decir que</p>

¹⁸³ TALARIS INSTITUTE. 2011. La exploración. [en línea]. [citado el 06-05-14] Disponible desde: <http://goo.gl/FkdBQC>

¹⁸⁴ Ibíd.

<p>CP A5: Es maravilloso ver como al finalizar su paso por el jardín evidencian un alto grado de competencias ciudadanas, valores y aptitudes cognoscitivas significativas</p> <p>CP A9: El comprender y conocer el mundo que cada niño en su individualidad concibe, de acuerdo a sus propias necesidades y curiosidades.</p> <p>CP A11: entender que estos niños tienen tanto que enseñarnos, vienen llenos de experiencias y conocimientos que me han ayudado a vivir su mundo, a entenderlos como seres pensantes, autónomos</p> <p>CP A13: el proyecto de familia y comunidad</p>	<p>su cumplimiento contribuye a asegurar el cumplimiento de todos los demás derechos. No es solamente un medio para llegar a un fin, ni tampoco simplemente un "proceso". Es un derecho civil y político básico para todos los niños y, por tanto, es también un fin en sí mismo...la participación debe ser respetada no solo como meta, si no a sí misma como estrategia para alcanzar otras metas"¹⁸⁵</p> <p>Comprender que los niños deben ser activos y participes dentro de la sociedad posibilita brindar espacios armoniosos que permitan el desarrollo de los niños en todas sus dimensiones poniendo en juego sus habilidades y capacidades.</p> <p>Por consiguiente "La solidaridad, la participación y la ciudadanía tienen que ver con construir un mundo más justo y equitativo. La justicia y la equidad social se han establecido como factores que promueven el bienestar colectivo e individual, hacen la vida más placentera y dan la posibilidad de que las generaciones futuras también dispongan de las condiciones necesarias para vivir dignamente."¹⁸⁶</p> <p>Considerando lo expuesto por la informante 13, reconocer que debe haber un trabajo conjunto entre el estado, la sociedad, el sector educativo y la familia es primordial ya que "el estado y la sociedad propiciarán la participación activa en organismos públicos y privados, que tenga cargo la protección, cuidado y educación de la infancia y la adolescencia."¹⁸⁷</p>
--	--

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría Ambientes de socialización seguros y sanos, con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 7. Análisis de la subcategoría Ambientes de socialización seguros y sanos

CATEGORÍA EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	
subcategoría Ambientes de socialización seguros y sanos	ANÁLISIS
<p>AS A4: El cariño que cada niño puede brindar</p> <p>AS A5: Han girado en torno al crecimiento y desarrollo emocional de los niños (as) a mi cargo,</p>	<p>Según las agente 4, 5, 7 y 8 se fundamentan en que lo afectivo y las expresiones emocionales giran en torno a experiencias significativas en su labor pedagógica ya que estas hacen parte de las dimensiones del ser humano que posibilitan un desarrollo en procesos educativos y el disfrute de etapas por las cuales el niño atraviesa y supera. Al respecto el MEN expone que cuando los niños y las niñas de primera infancia interactúan con el medio que los rodea, viven experiencias a través de las cuales movilizan capacidades, conocimientos y</p>

¹⁸⁵ CASTAÑEDA BERNAL, Elsa y ESTRADA, María Victoria. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia. Lineamiento Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia. [en línea]. Bogotá D.C (Colombia). [Citado el 05-06-14.]. Disponible desde: <http://goo.gl/CACWrz>

¹⁸⁶ ACOSTA BARRIOS, Miguel. Solidaridad, participación y ciudadanía. [en línea]. [citado el 09-06-14]. P 3 Disponible desde: <http://goo.gl/ZueToV>

¹⁸⁷ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 Op.cit.

<p>AS A7: descubriendo el potencial de cada niño y ayudando a desarrollar sus inteligencias múltiples, permitiendo que ellos disfruten de esta etapa.</p> <p>AS A8: he compartido lindas experiencias partiendo de sus necesidades y sobre todo de sus vivencias, conociendo así sus capacidades, competencias y aprendizajes, lo más lindo de trabajar con los niños es poder brindarles el cariño y el amor, conocer lo que sienten lo que necesitan y sobre todo el desarrollo de habilidades que a medida van desarrollando.</p> <p>AS A10: es que en esta etapa los niños son totalmente receptivos y van asimilando la información que el mundo les ofrece y desde tan pequeños van marcando su personalidad</p> <p>AS A11: cada vez son más despiertos, pero lo principal en todo su comportamiento es que son llenos de amor para dar y eso esperan de nosotros.</p> <p>AS A14: malas experiencias con los padres de familia por que los bebés pasan por una etapa donde muerden lo primero que ven y se muerden entre ellos y los</p>	<p>recursos (cognitivos, afectivos, físicos y sociales) para enfrentar procesos cada vez más complejos en relación con su desarrollo y contexto, las cuales a su vez les permiten tener un conocimiento de sí mismos, de su entorno físico y social, estableciendo la base para los aprendizajes posteriores y para su enriquecimiento personal y social.¹⁸⁸</p> <p>Así mismo las agentes 10, 11 y 14 coinciden en que a medida que se avanza el proceso educativo a la par avanzan las estructuras mentales y comportamentales en los niños, viéndose un avance notorio y significativo en el desempeño del niño con relación a lo que el mundo espera de él por consiguiente se reconoce que “Una nueva mirada sobre el niño y la niña implica concebir el desarrollo infantil como un proceso no lineal, continuo e integral, producto de las experiencias corporales, emocionales, sociales y cognitivas que obtienen al interactuar con el mundo que los rodea. El desarrollo infantil no inicia en un punto cero, ni tiene su fin en una etapa última. Siempre existen condiciones previas a partir de las cuales el niño y la niña construyen conocimiento, haciendo de su desarrollo un proceso continuo a lo largo de la vida. Estas condiciones previas son experiencias reorganizadoras que transforman la manera como ven el mundo y que les abren nuevos horizontes para su desarrollo”.¹⁸⁹</p> <p>Según el agente 7 Se puede destacar el aspecto afectivo dentro del actuar educativo, ya que no se separa la labor pedagógica de las expresiones de afecto que se da por parte del agente educativo hacia los niños y viceversa. Al respecto Pianta¹⁹⁰, plantea la importancia del papel que deben asumir los docentes de la primera infancia, toda vez que en el tránsito del hogar al preescolar ellos se convierten en una fuente de afecto, pasando de ser vistos sólo como proveedores de conocimiento a personas con quienes los niños van a establecer una relación social y afectiva particular. Venet¹⁹¹ expone que la relación de afecto positivo que establece el docente de preescolar puede llegar a tener una influencia tan fuerte en el ajuste social y académico de los niños como la que tiene la relación con los padres.</p> <p>Desligar la afectividad del ser humano a las conductas proporcionadas en un contexto de crecimiento personal, tanto para los estudiantes como para el docente es poco probable, deben ir de la mano. “si una niña o un niño se sienten queridos, de seguro van a responder mejor en términos conductuales y cognitivos y eso va en directa relación a su construcción de resiliencia”.¹⁹² A partir de lo anterior y teniendo en cuenta lo</p>
---	---

¹⁸⁸ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Por una educación inicial incluyente y para toda la vida. [En línea] Bogotá (Colombia): MEN. Al tablero No. 49, febrero - abril 2009. [Citado el 25.-07-14]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192210.html>

¹⁸⁹ *Ibíd.*

¹⁹⁰ PIANTA, Robert. Características y determinantes de la calidad en la relación profesor-estudiante Educar con Afecto. **En:** Revista Infancia Adolescencia y Familia Vol. 1, No. 1, 2006, P. 39-60.

¹⁹¹ VENET, Michele et al, Discursos y prácticas de los profesores de maternal y de primer año: Un estudio comparativo Quebec, Chile, Colombia. Quebec (Canadá): Universidad de Sherbrock. 2013

¹⁹² BARUDY, Jorge. Los profesores deben tomar partido por sus alumnos. Afectividad y vínculos. [En línea]. Diario El Mercurio el 29 de julio de 2007, como parte de la serie "Educación y Pobreza". [Citado el 8/26/2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/Plno6i>

<p>padres no entienden esa etapa, Los jardines facilitan a los padres que trabajen y puedan desempeñarse en la vida infantil</p> <p>AS A7: La intervención de los niños con sus pares y trabajando la socialización y frustración en ellos además del amor y el respeto hacia los demás.</p>	<p>expresado por el agente 11 se puede relacionar con lo expuesto por Jorge Barudy: "Cuando un niño encuentra afecto y confianza, responde a las expectativas de la única forma que realmente puede: con buenos resultados"¹⁹³.</p>
--	--

6. 1.2 Análisis de la categoría Primera Infancia

En esta categoría se analizaron subcategorías relacionadas con la concepción de primera infancia que tienen los agentes educativos, para lo cual se establecieron subcategorías como sujetos de derechos, seres inocentes y seres escolares. A continuación se presenta un ejemplo de la codificación empleada:

SD-A4: Correspondiente al reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derecho, por parte del agente 4.

SE-A6: Correspondiente al reconocimiento de los niños y niñas como sujeto de educación y escolarización del agente 6.

La codificación variará dependiendo del agente educativo y la postura o concepción que tenga sobre primera infancia.

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría sujetos de derechos, con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 8. Análisis de la subcategoría sujetos de derechos

	PRIMERA INFANCIA
Subcategoría sujetos de derechos	ANÁLISIS
<p>SD-A3: cuidando sus derechos y haciéndolos valer y lo que la primera infancia busca es precisamente es, velar por su bienestar y desarrollo integral.</p> <p>SD-A5: es la etapa fundamental para el desarrollo de aprendizajes significativos en los niños (as) pues es de los 1 a los 5 años de edad</p>	<p>Los agentes 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10 y 13 se perciben la primera infancia desde una concepción de sujetos de derechos. Según los agentes, la primera infancia está sujeta a la garantía de los derechos de los niños, siendo este el principal propósito de los agentes educativos. La concepción de los niños y las niñas como sujetos de derechos, tiene sus bases fundamentadas las declaraciones y tratados internacionales, en la constitución política, el código de la infancia y adolescencia y más recientemente en la Política pública de primera infancia y estrategia de cero a siempre, que confirman el</p>

¹⁹³ Ibíd.

<p>donde se forman las bases del desarrollo, cognitivo, comunicativo, corporal, ético, estético, espiritual y sobre todo se aprende a vivir en comunidad.</p> <p>SD-A6: es la etapa infantil de 0 a 5 años bien importante para el desarrollo de la personalidad del niño, la cual debe estar muy bien cuidada pues es aquí donde el niño (a) adquiere las bases fundamentales para la “vida”.</p> <p>SD-A8: es la primera y la más importante fase de los niños ya que en esta etapa ellos se forman como personitas capaces de enfrentarse en la sociedad y desarrollan sus hábitos, normas valores, principios, capacidades competencias.</p> <p>SD-A10: es la etapa más importante del ser humano ya que es en ella donde se construyen las bases para que más adelante determinaran la personalidad de cada uno.</p> <p>SD-A9: la primera infancia es la exploración del juego, es disfrute, sonrisa, dudas, preguntas y generación de hipótesis a partir de la experiencia y vivencia, en sus propias habilidades y competencias.</p> <p>SD-A13: base fundamental para el desarrollo de la personalidad o carácter, de una forma integral.</p> <p>SD-A2: desde que inicia hasta la edad propuesta y así</p>	<p>reconocimiento, garantía y restablecimiento de los derechos en la primera infancia.</p> <p>El sujeto de derechos es una “categoría analítica que permite aprehender la materialización de los derechos humanos. Es decir, que los derechos humanos se aplican sobre el cuerpo humano y a su vez, quien es ser humano está sujeto a unos valores (libertad, dignidad, autonomía, respeto) los cuales le sirven para guiar su conducta.”¹⁹⁴</p> <p>Por otro lado las agentes 5, 6, 8, 10 y 13 reconocen indispensable el desarrollo del niño como eje central en la de la primera infancia, ya que es el momento crucial para que los niños y niñas adquieran de su contexto la formación integral que sustentará otras etapas venideras. Los derechos de los niños se deben considerar un aspecto inviolable e inagotable para el mejoramiento de la educación y de la sociedad.</p> <p>Cuando se distingue la primera infancia de otras etapas de la evolución humana, se resalta que es la “etapa del ciclo vital en las que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad”¹⁹⁵ y desde la estrategia de Cero a Siempre se incluye desde el periodo de la gestación.</p> <p>Según la informante 9 se puede considerar que es por medio de los mecanismos o métodos pedagógicos por los cuales se comprende que la primera infancia requiere la garantía de los derechos a los cuales esta etapa reconoce.</p> <p>Teniendo en cuenta lo manifestado por el agente 13 a la formación integral se ligan a los derechos de la primera infancia con gran fuerza para lograr el desarrollo en pleno de los niños y niñas. Entendida esta como “el proceso continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política), a fin de lograr su realización plena en la sociedad”.¹⁹⁶</p> <p>El agente 2 la primera infancia se relaciona con la protección de los derechos de los niños, los cuales a criterio de Benassar y Knoop¹⁹⁷ para poder desarrollarse de manera adecuada, necesitan una protección especial, en la cual interés superior del niño conlleva a que todas las decisiones que les atañen deben tomarse según el</p>
---	---

¹⁹⁴ EDUDERECOS, Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos. Herramientas para actuar. [en línea]. [citado el 03-05-14]. P 1. Disponible desde: <http://goo.gl/e9AT0t>

¹⁹⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098. Op.cit

¹⁹⁶ UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA. Jornadas para Docentes 2008. ¿Qué entendemos por Formación Integral? [en línea][citado el 8-09-14] disponible desde: <http://goo.gl/bg5sl7> P 1.

¹⁹⁷ BENNASAR LÓPEZ, Ana María y KNOOP Vanesa. Humanium. Derecho a la Protección. [En línea]. [Citado el 17-08-14]. Disponible desde: <http://www.humanium.org/es/derecho-proteccion/>.

<p>brindarle una mayor protección.</p> <p>SE-A1: lo más importante es el hecho de poder contribuir diariamente en su aprendizaje tanto cognitivo como físico, es muy gratificante.</p> <p>SD-A4: SE pienso que es la edad donde se adquieren las bases significativas para un buen aprendizaje, La satisfacción de ver terminados los diferentes procesos a esas edades.</p> <p>SE-A7: es donde se desarrollan los primeros conocimientos y graban para toda la vida, es importante desde el ámbito familiar hasta el escolar lo que se le esté enseñando,</p> <p>SE-A11: es esa etapa de la vida, en la que los seres humanos definimos como seremos en la edad adulta, es donde se obtienen las bases para formarnos, las experiencias en esta primera infancia nos marcada de algún modo toda nuestra vida, por lo tanto para mí las personas somos el reflejo de lo que vivimos en esa etapa.</p> <p>SE-A12: es la mejor etapa en la vida del ser humano ya que su cerebro se desarrolla hasta los 5 años y lo que se aprenda hasta esta edad es fundamental para el resto de su vida.</p> <p>SE-A14: es algo muy bueno porque aprenden a socializar, los niños escolarizados</p>	<p>interés exclusivo del niño para asegurar su bienestar inmediato y futuro.</p> <p>De otra parte los agentes educativos 1, 4, 7, 11, 12, 14 y 15 se ubican en una concepción de infancia donde los niños son pensados como sujetos objeto de educación. La concepción de infancia como ser escolar surge en el siglo XVIII, cuando se asume, que los conocimientos, saberes y valores que se les brinden forjaran al adulto del futuro, convirtiéndolos en seres que deben recibir procesos educativos, sin reconocer la atención y el desarrollo integral. Según las gentes 1 ,3 y 4 se reúne el aspecto pedagógico considerado por estos como indispensable en la evolución y desarrollo de los niños y las niñas, están de acuerdo con que “La educación es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas.”¹⁹⁸</p> <p>Si bien, es por medio de la educación donde se encamina a los niños en su proceso de aprendizaje sobre el mundo que lo rodea y se ocasionan condiciones para el aprovechamiento de sus habilidades y capacidades, esta debe ser pensada y entendida dentro del marco de la atención integral propuesta en la política pública de primera infancia, quien entiende la educación inicial como “un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida, en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos de derechos.”¹⁹⁹</p> <p>Se le comprende a la agente 7 que debe haber una estrecha relación entre la educación formal y la familia, ya que esta al igual que los docentes posibilitan las condiciones para hacer de los niños el adulto que se quiere lograr, tal como lo plantea la concepción de seres escolares</p> <p>Para los agentes 11,12, 14 y 15 comprenden la primera infancia como sujeto de educación permanente en múltiples ámbitos de la vida de los niños y niñas, esto genera desarrollo no solo cognitivo sino también emocional y posibilita el desempeño en la vida social. En consecuencia “los adultos somos modelos de conducta, por lo que es fundamental tener presente que se enseña a través del ejemplo y el acompañamiento. Los conocimientos, habilidades y actitudes que les transmitimos enriquecen sus procesos de aprendizaje y formación”²⁰⁰</p> <p>Finalmente y aunque el agente 9 se ubica en la concepción de sujetos de derecho, dentro de sus concepciones se</p>
---	---

¹⁹⁸ SOPHIA. Las ciencias humanas y la filosofía de la educación. Epistemología de la filosofía de la educación. [En línea] Editorial Abya Yala, 2006. [citado el 06-07-14] disponible desde: <http://goo.gl/p5k7EZ>

¹⁹⁹ DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Documento Conpes Social 109 2007. Op.cit., P.23.

²⁰⁰ ALLIENDE MACKAY, Cecilia y ORELLANA CASTILLO, Nicole. Familia y escuela. [en línea]. Santiago (Chile): Ministerio de Educación, Republica de Chile P3.[Citado el 27-04-14] disponible desde: <file:///D:/Downloads/201203262314340.Familia%20y%20Escuela.pdf>

avanzan más que los que vienen de casita.	evidencia que persiste la idea de remite a la concepción en que “la niñez se calificaba como “inocente”, “pura”, “verdadera ”e “inofensiva”, “toda maravilla”, “un paraíso perdido”. Se llegaba a decir que el niño no sufría, simplemente lloraba para aprender. Lo que se hacía con el niño estaba estrechamente ligado a la concepción de lo que él era y de lo que se podía hacer de él.”... el niño era alguien a quien no se le entendía y quien no había por que hacerle sufrir”. ²⁰¹ En consecuencia el niño dependía única y exclusivamente de los cuidados del adulto, ya que este no tenía la capacidad de razonar frente a sus actos.
SE-A15: es una institucionalización del desarrollo de la personalidad del ser humano	
SI-A9: Primera infancia es inocencia,	

6. 1.3 Análisis de la categoría Política Pública de Primera Infancia

En esta categoría se analizaron subcategorías relacionadas con la concepción de la política pública que tienen los agentes educativos, para lo cual se establecieron subcategorías como protección integral desde la perspectiva de derechos y realizaciones. A continuación se presenta un ejemplo de la codificación empleada:

PI- A3: Correspondiente al reconocimiento de los niños y niñas como sujetos de derechos por parte del agente 3.

R-A5: Correspondiente a las realizaciones desde la perspectiva de la política pública de infancia. Desarrolladas por la agente 5 (A 5).

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 9. Análisis de la subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos.

CATEGORIA POLITICA PUBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA	
Subcategoría Protección integral desde la perspectiva de derechos	ANÁLISIS
PI A3: Proteger sus derechos PI A6: tiene el mayor beneficio por ser parte muy importante y ser una etapa infantil en las que a veces es explotada o niegan sus derechos. Por esto la ley está a favor del niño(a) siempre.	Los agentes educativos 3 y 6 coinciden que la mirada a la primera infancia debe estar basada desde los derechos que se deben otorgar y cumplir ya que esto posibilita llevar a cabo los procesos de manera normativa e integral que es el fin último de la política pública para la primera infancia, puesto que “La perspectiva de derechos y de atención integral a la infancia ubica a los niños y a las niñas como sujetos titulares de derechos y pone sus derechos por encima de los del resto de la sociedad ²⁰² , tal como lo plantea el principio del interés superior del niño, estipulado en la convención internacional de los derechos del niño

²⁰¹ ÁLZATE PIEDRAHITA, María victoria. 2003 Op.cit., P. 58.

²⁰² DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Conpes Social 109. Op.cit., p 25

<p>PI A7: la protección de los niños, desde la gestación, la alimentación, la salud y la gratuidad escolar.</p> <p>PI A8: uno de los aspectos más relevantes es que cumplan con los derechos de los niños,</p> <p>PI A9: los niños se les deben proteger desde el vientre brindándoles hogar, alimento, cuidado, salud, y bienestar y la educación como derecho</p> <p>PI A10: la preocupación tan grande que dentro de esa política hay para la primera infancia, por la mejora de la calidad de vida, de educación, de salud, de recreación, que el gobierno le está empezando a dar lugar y toda la importancia a esta etapa tan importante para el ser humano.</p> <p>PI A11: se ha dado la importancia que merece esta etapa de la vida en cuanto a la protección integral, salud, vivienda, cuidados, alimentación, afecto, y educación. La creación de institución para albergar y proteger a los niños de la población más vulnerable en estas edades.</p> <p>PI A12: según el art: 44 de la constitución debe proteger a las madres gestantes y brindarles alimentación y respetar el derecho a la vida. Los niños tienen derecho a una familia, a la</p>	<p>Teniendo en cuenta lo anterior es necesario enfocarse en la política pública y ejercérsela desde todos los ámbitos. “La construcción de la política pública para la primera infancia, surge como respuesta a un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia.”²⁰³</p> <p>Según las agentes 7, 8 y 9 reconocen como fundamental, no solo lo indispensable que es la educación para la política pública, sino que comprenden el interés de esta por avanzar en aspectos como la nutrición, salud y recreación que deben considerarse ejes de atención para la formación integral del ser humano, resaltando que la gestación hace parte también de desarrollo vital de los niños y niñas, por tanto incluso antes de la concepción se deben empezar a planear los aspectos esenciales para un desarrollo óptimo de los niños y niñas. “Son derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la educación inicial.”²⁰⁴</p> <p>En este sentido la UNICEF ha promovido que los niños sean el motor principal de las políticas de desarrollo, razón por la cual las políticas sociales y económicas deben ser equitativas, integradoras y sostenibles, y se debe dar prioridad a los niños más pobres y más desfavorecidos.²⁰⁵</p> <p>Se recalca lo expresado por las agentes 10, 11, 12 y 15 para quienes es primordial enfocarse en aspectos que se han dejado a un lado como la recreación y el afecto aspectos indispensables para responder a las necesidades de un mundo cambiante. Por lo tanto “La atención en la primera infancia, la educación de calidad, los servicios de salud y la protección del niño están inextricablemente conectados”.²⁰⁶</p> <p>De otra parte, “la Política de Primera Infancia incorpora la perspectiva de la protección integral, la cual, entre otros aspectos, proporciona un marco para analizar la situación de los niños y las niñas, los pone en la condición de sujeto titular de derechos, establece el interés superior del niño y de la niña como el criterio o parámetro fundamental, para tomar decisiones, considera que la familia, la sociedad y el Estado son corresponsables del cumplimiento de dichos derechos, consideran al niño como sujeto participante, hacedor de su propia vida y no sujeto pasivo, permite abandonar miradas sectoriales o basadas en circunstancias de situación irregular, exige actuar sobre las condiciones materiales y ambientales, sobre los contextos culturales y sociales y sobre las relaciones sociales que determinan la calidad de vida de los niños, de las niñas, y no sólo sobre factores aislados”.²⁰⁷</p>
--	--

²⁰³ Ibíd. P 8.

²⁰⁴ Ibíd.

²⁰⁵ UNICEF. Primera infancia. Estado Mundial de la Infancia 2001. [en línea]. [citado el 08-07-14]. Disponible desde: <http://www.unicef.com.co/situacion-de-la-infancia/primera-infancia/>. P 29

²⁰⁶ Ibíd. P 12.

²⁰⁷ DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Conpes Social 109. 2007. Op.cit., P 22.

<p>educación, a ser tendidos en las EPS y garantizar su buen estado físico, mental y psicológico.</p> <p>PI A15: que se integren lo derechos de los niños, como seres sociales</p>	<p>Por lo tanto, la política pública de primera infancia se centra en múltiple focos de atención que son primordiales para lograr el beneficio constante y permanente de la primera infancia, recalcando la importancia de la participación familiar, institucional y gubernamental para que esta se cumpla a cabalidad. “La atención integral en la Primera Infancia es la clave para crear un mundo donde impere la esperanza y el cambio, en lugar de la privación y la desesperación, y para fomentar la existencia de países prósperos y libres”²⁰⁸</p>
--	---

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría realizaciones, con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 10. Análisis de la subcategoría realizaciones.

CATEGORIA POLITICA PUBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA	
Subcategoría realizaciones	ANALISIS
<p>R A1: El en esta etapa es donde están las bases fundamentales tanto de aprendizaje como su formación física, es necesaria y vital la estimulación en esta etapa ya que contribuye a su desarrollo integral.</p> <p>R A2: si tienen alguna necesidad como alimentación, educación etc. Esta política lo defiende. Así mismo como la vacunación ya que cada niño tiene derecho a su crecimiento y desarrollo.</p> <p>R A3: desarrollo integral de los niños, bienestar tanto educativo como familiar y salud, velar por su seguridad y que no sean vulnerados en ningún aspecto</p> <p>R A5: atención integral en salud y nutrición, Recreación, Atención especializada (psicología, fonoaudiología), Integración comunitaria, Cobertura para niños (as) con N.E.E</p>	<p>Teniendo en cuenta las agentes educativas 1, 2 y 3, se analiza que los niños y las niñas se deben mirar desde sus particularidades y no desde su globalidad, ya que cada ser presenta necesidades y capacidades diversas y la educación inicial debe reconocer esa diversidad para poder actuar en ellas, mediante acciones dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales, actitudinales e institucionales que limiten las oportunidades, el pleno acceso y participación activa de los niños y niñas en sus procesos de formación, de tal modo que se llegue a una atención integral sin ningún tipo de restricción, donde todos los niños y niñas estén incluidos. Al respecto en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se recalca la necesidad de un modelo que garantice la escolarización satisfactoria de toda la población infantil. La adopción de sistemas más flexibles y adaptables capaces de tener en cuenta las diferentes necesidades de los niños, contribuirán a conseguir el éxito en la enseñanza y en el aprendizaje.²⁰⁹</p> <p>En concordancia con lo anterior las informantes 3, 5 y 7 coinciden en que para un desarrollo integral de los niños es fundamental enfatizar en las condiciones individuales y contextuales de los niños y niñas, aspectos que por muchos años se han dejado a un lado, pues para lograr una formación integral no solo se debe tomar la individualidad sino también al ser humano con sus particularidades culturales sociales. En este sentido la UNICEF plantea “Los niños y niñas con NEE deben recibir un apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa de estudios diferente. El principio rector será el de</p>

²⁰⁸ UNICEF. Primera infancia. Estado Mundial de la Infancia 2001. [en línea]. [citado el 08-07-14]. Disponible desde: <http://www.unicef.com.co/situacion-de-la-infancia/primera-infancia/>.

²⁰⁹ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

<p>R A8: darles estabilidad en un hogar, salud, bienestar, alimentación cuidado</p> <p>R A11: La construcción de proyectos educativos encaminados a favorecer esta etapa.</p> <p>R A12: hay muchas necesidades prioritarias que lastimosamente no son tan importantes para el estado. Los padres antes de ser padres deberán ser informados de como criar los hijos ya que desde la casa aprenden muchas cosas.</p> <p>Que todos los jardines y escuelas públicas estén acondicionados para desarrollar habilidades en los niños y que estos estén preparados para la vida enfocando desde que están los niños un proyecto de vida.</p> <p>R A14: - el cuidado de los niños, Aprendizaje, Involucrar madres, Nutrición, Salud, Bienestar físico de los niños</p> <p>R A13 Todo el equipo desde transportadores y equipo educativo está involucrado, haciendo cronogramas en equipo son fundamentales: hábitos, independencia del adulto, desarrollo de la voluntad, atención, tolerancia, necesidad urgente de integrar todos los ministerios en la atención para la primera infancia</p>	<p>dar a todos los niños la misma educación, con la ayuda adicional necesaria para aquéllos que la requieran.”²¹⁰</p> <p>Las informantes 8, 11, 12 y 14 consideran que es fundamental tener un eje focal donde tanto padres como agentes educativos reconozcan y comprendan las necesidades de los niños y niñas para poder abordarlas de manera adecuada y trabajar en ellas, ya que favorecer a la primera infancia será construir país. Es así como apoyar las necesidades de los niños implica no solo ver sus dificultades sino también sus potencialidades, de esta manera se permite un espacio donde se facilite el acceso a la educación inicial de todos los niños y las niñas, desde un marco de equiparación de oportunidades y de reconocimiento de los derechos humanos, que favorezca los máximos aprendizajes para la vida y el desarrollo de los múltiples talentos y capacidades.²¹¹</p> <p>Teniendo en cuenta lo comunicado por la informante 13, es indispensable tener un acuerdo común entre todos los actores que tengan relación y contacto directo con la primera infancia, pues es en conjunto y a través de un trabajo unificado e intersectorial, que se promueven los planes, programas y acciones que adelanta el País en favor de la atención integral y garantía de los derechos de la primera infancia.²¹² . De manera que tener un camino hacia dónde ir, abre horizontes en pro de los niños y las niñas. De modo que “El plan de atención integral debe, además de convocar a las entidades públicas , invitar a la construcción de acuerdos sociales mediante la movilización social y la corresponsabilidad de las familias en relación con el desarrollo de la primera infancia”²¹³</p> <p>A partir de lo planteado se evidencia que los agentes educativos hacen referencia a la atención integral, toda vez que esta se entiende como “el conjunto de acciones coordinadas con el fin de satisfacer las necesidades esenciales para preservar la vida y aquellas relacionadas con el desarrollo y aprendizaje humano, acorde con sus características, necesidades e intereses”²¹⁴, en el cual se permean los estructurantes planteados en la estrategia de cero a siempre cuidado y crianza, salud, alimentación y nutrición, educación inicial, recreación y participación y ejercicio de la ciudadanía</p>
---	--

6.1.4. Análisis de Categoría Tendencias o Modelos Pedagógicos

²¹⁰ Ibíd. P 27.

²¹¹ PRESIDENCIA DE LA REPUBLICA. estrategia de atención integral a la primera infancia. Op. Cit. P. 8 - 9.

²¹² Ibíd.

²¹³ Ibíd., P 251.

²¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan de atención integral. [en línea]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178036.html>

En esta categoría se analizaron subcategorías relacionadas con la concepción de las tendencias o modelos pedagógicos que tienen los agentes educativos, para lo cual se establecieron subcategorías como estrategia didáctica, relaciones pedagógicas, utilización de los espacios, tiempo y materiales, planeación. A continuación se presenta un ejemplo de la codificación empleada:

E- A1: Correspondiente al reconocimiento de las estrategias pedagógicas con relación a las acciones del agente educativo 1 (A1)

RP-A2: correspondiente al reconocimiento de las relaciones pedagógicas con relación a las acciones del agente educativo 2 (A2)

ETM- A14: correspondiente al reconocimiento del espacio, tiempo y materiales con relación a las acciones del agente educativo 14 (A 14)

P- A2: correspondiente al reconocimiento de la planeación con relación a las acciones del agente educativo 2 (A2)

La codificación variará dependiendo del agente educativo y la postura o concepción que tenga sobre primera infancia.

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 11. Análisis de la subcategoría estrategias pedagógicas

CATEGORIA TENDENCIAS O MODELOS PEDAGOGICOS	
Subcategoría Estrategias pedagógicas	ANÁLISIS
<p>E-A1: con el modelo pedagógico constructivista, estrategias donde el niño pueda ver, hacer y aprender desde una actividad guiada.</p> <p>E A2: inicio desde la observación con cada uno para definir sus destrezas, voy a la explicación, en el tablero o termino con la práctica y su desarrollo para una mejor evaluación.</p> <p>E A3: partiendo de la observación Dentro de este interactuar planteo estrategias basadas en los principios de integridad, participación y lúdica</p>	<p>Por medio de la implementación de estrategias didácticas, en el aula de clase, el docente puede encaminarse en su ejercicio pedagógico con propiedad, ya que a criterio de Uría, estas “ayudan a resolver situaciones problemáticas en el centro o en el aula, y a encontrar soluciones prácticas a los problemas educativos. Estamos ante un elemento de la organización y del currículo que encierra un gran interés, ante una gran variedad de caminos que favorecen el proceso de formación de los estudiantes y que apoyan el éxito de la tarea.”²¹⁵</p> <p>Las agentes 1, 2, 3, 6, 12, 13 y 15 hacen referencia a la implementación del modelo constructivista, que se fundamenta en procesos activos y en un nivel de razonamiento elevado ya que “retoma las premisa epistemológicas del paradigma “interpretativo” y la aplica al aprendizaje, considerado una actividad cognoscitiva del aprendiz, quien organiza y da sentido a la experiencia individual”²¹⁶ Entendiéndose lo anterior</p>

²¹⁵ URÍA, María Esther, estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos. Madrid: NARCEA S.A ediciones 2001

²¹⁶ FERNANDEZ SOLER, Edna. Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Editorial. EQUINOCCIO 2006. P 29.

<p>E A6: estrategias de enseñanza y evaluativas porque para yo enseñarles a los niños (as) de manera que yo creo con esto una simbología de acuerdo al tema a desarrollar.</p> <p>E A12: conocer las ideas de los niños y empezar a conocer sus comportamientos y su forma de ser. Se parte de varias teorías pedagógicas como la teoría de Piaget, para así tener como objetivo el desarrollo integral de los niños. A través de proyectos pedagógicos, ya que son muy lúdicos y ellos aprenden a través del juego y explorando las cosas que nos dan cada proyecto.</p> <p>A13: 1 recorrer por todas las metodologías- proyección pedagógica desde: argentina, chile, España, Colombia con sustentos teóricos desde Piaget, Montessori, Decroly, Vygotsky, Ausubel, etc. etc. Freinet y llegara conclusiones de 1 trabajo del constructivismo de proyectos nucleadores de acuerdo a las necesidades de los niños (as) en el momento del año: 1- proyecto = adaptación – comunicación, utilizamos el eclecticismo y creamos nuestro propio PEI.</p> <p>A15:estructuras hipótesis para desarrollar aprendizajes, desde la tendencia o modelo socio constructivista ya que afianza los aprendizajes significativos</p> <p>E A4: la situación de aprendizaje puede ser basada en experiencias significativas y estrategias que conllevan a la experimentación directa</p> <p>E A7: eclecticismo se parte de varias teorías pedagógicas para hacer un aprendizaje significativo. A través de los proyectos nucleadores y la necesidad de cada niño</p>	<p>como un trabajo autónomo por parte del estudiante sin desligarse al docente en el proceso de aprendizaje, quien actúa como un guía.</p> <p>Las agentes 12 y 13 están de acuerdo con implementar tendencias pedagógicas que sustenten su actuar pedagógico desde las teorías constructivistas, ya que les permite responder a las necesidades presentes en los niños y niñas, dando prioridad a involucrar en sus aulas de clase proyectos nucleadores que articulan diversos aspectos que deben estar presentes en la formación del ser humano. Por lo tanto “el constructivismo se centra en la creación y modificación activa de pensamientos, ideas y modelos acerca de los fenómenos y afirma que el aprendizaje está influenciado por el contexto sociocultural en que está inmerso el aprendiz”²¹⁷, tal como lo expresa la agente 15. La utilización del enfoque socio-constructivista “sostiene que el desarrollo humano se debe a la interacción dinámica entre cada persona y las fuerzas sociales y culturales de su entorno.”²¹⁸</p> <p>La agente 6 se enfoca principalmente en procesos que tiene una permanencia en el estudiante y que proporcionan significado al proceso que se lleva a cabo. Dando fundamentos válidos para la adquisición y apropiación del aprendizaje por parte de estudiante. Esto coincide con las premisas del aprendizaje significativo que evalúa los saberes previos del estudiante y a partir de ellos plantea experiencias que sean relevantes para los estudiantes, entendiendo por experiencias significativas “como todo aquello que al vivirse deja huella tan profunda en la persona que la transforma favorable o desfavorablemente”.²¹⁹ Según las agentes 7, 8 ,9 y 10 reconocen la necesidad de explorar nuevos procesos y no ser limitados por una sola metodología o tendencia, estos reconocen cambios importantes en la educación y la condensación de las herramientas permite comprender la educación desde múltiples perspectivas, teniendo en cuenta las necesidades . Si bien es cierto que seguir un proceso riguroso genera resultados, también es evidente que tomar lo que es necesario y adecuado posibilita conocimientos eficaces que proporcionan un proceso estructurado y acorde con lo que promueve la educación, beneficiar al estudiante en todo momento.</p> <p>Con relación a lo anterior es fundamental reconocer que el manejo de los modelos pedagógicos estructura el actuar pedagógico, y como lo referencian las agentes con respecto al eclecticismo se reconoce como opción de cambio y transformación, de la necesidad de</p>
---	--

²¹⁷ Ibíd. P 29.

²¹⁸ BERGER STASSEN, Kathleen. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. [En línea]. Editorial medica panamericana s.a. Madrid, España. [Citado el 04-09-14] P 49. Disponible desde: <http://goo.gl/njn8VY>

²¹⁹ BAYARDO MORENO, María Guadalupe. Didáctica fundamentación y practica Disponible. México D.F.: Editorial progreso. 2004. P 90.

<p>E A8: en mi práctica pedagógica sería como un sujeto que aprende, estrategias de enseñanza, porque en la práctica se busca poder visualizar las diferentes estrategias con los cuales podemos aprender y también del eclecticismo las cuales partimos de varias teorías pedagógicas para hacer un aprendizaje significativo.</p> <p>E A9: desde el eclecticismo, tomo de todas las corrientes pedagogías lo que necesito y lo integro en mis planeaciones y en la práctica con los proyectos de planteamos en la institución. Por los proyectos nucleadores de aula. Partiendo de los conocimientos previos de los niños para generar un verdadero aprendizaje significativo.</p> <p>E A10: desde el eclecticismo una que he cogido de varias teorías lo que más me parece importante para lograr un aprendizaje significativo en los niños. A través de proyectos nucleadores en los cuales intervienen los niños. Estos proyectos les permiten a los niños tener un contacto directo con el mundo y sobre todo sus propósitos son formar desde el “ser”.</p> <p>E A11: mis prácticas pedagógicas la mayoría de las veces las desarrollo buscando en los niños un aprendizaje significativo, en donde se implementen estrategias para que ellos aprendan por medio de la experiencia, donde ellos se integren en todos los proyectos y participen directamente. Como el trabajo lo hacemos por proyectos, en cada proyecto se plantean actividades en donde se involucre siempre el niño, es decir si estamos trabajando el medio ambiente se le muestra cómo hacer para protegerlo, por medio de videos, trabajos manuales, obras de títeres</p>	<p>proyectarse y fundir algo nuevo y eficiente. De ahí que, encontrar un modelo pedagógico que no limite las múltiples opciones que el docente desea involucrar en sus procesos pedagógicos genera gran aceptación y permite innovar en el actuar educativo. El eclecticismo se refiere “no a seguir algún sistema sino a seleccionar y usar cualquier considerado como el mejor de ellos; esto desde la perspectiva psicológica y pedagógica es saludable”.²²⁰</p> <p>Es evidente la transformación social y por tanto pedagógica que surge en épocas modernas que buscan dar respuesta a las inconformidades con el sistema educativo, ya que es fundamental construir el plan educativo de acuerdo a lo que requiera el estudiante, al respecto es necesario resaltar que “El eclecticismo es el intento de compatibilizar elemento de diferentes enfoques teóricos con la aspiración de buscar lo mejor de cada uno en un nuevo enfoque, pretendiendo resolver las contradicciones y superar las insuficiencias existente en los anteriores”²²¹</p> <p>Introducir diversos mecanismos que potencien el aprendizaje de los niños es bienvenido en el proyecto pedagógico que se implementa, por lo cual comprender el comportamiento del niño se liga al desarrollo y los elementos que se posibilitan para este. “Los profesores deberían ver la orientación del comportamiento de los niños como un proceso de aprendizaje de acción. Los niños no pueden aprender a desarrollar comportamientos adecuados y aprender a ser responsables por sí mismos”²²²</p> <p>Teniendo en cuenta lo comunicado por los agentes 14 y 15 los proyectos que se realizan dentro del aula de clase son primordiales ya que estos permiten incorporar aspectos indispensables para el desarrollo integral de los niños.</p> <p>Es de gran importancia tener presente los momentos de desarrollo del niño ya que los modelos o estrategias pedagógicas deben estar ligadas y acorde a los comportamientos y capacidades de los niños. Por lo anterior los niños “necesitan oportunidades para desarrollar, guiar y perfeccionar su capacidades de controlar y orientar su propio comportamiento también necesitan la orientación, la ayuda, el apoyo y la estimulación de los padres y los profesionales de la primera infancia.”²²³</p>
---	--

²²⁰ ARENAS SEPULVEDA, Cristina Cecilia y GAMERO MARIANO, Magaly Dolores. Maneras de hacer pedagogía desde historias de vida docente en Barrancabermeja. Bogotá: Editorial cooperativa de Colombia. 2006. P 29.

²²¹ Ibid. P 30.

²²² MORRISON.S, George. Educación Infantil. [EN LINEA].Madrid 2005. [citado el 06-19-14] P 377. Disponible desde: <http://goo.gl/4V4gkb>

²²³ Ibid. P 377.

<p>y así con los demás proyectos se planea aplicando todo el proyecto que se está realizando.</p> <p>E A14: se trabaja Por proyectos: del cuerpo, plantas: es muy vivencial, que los niños tengan contacto con él.</p>	<p>Por esta razón involucrar todas las dimensiones del ser humano por medio de las tendencias o modelos pedagógicos es fundamental en el proceso educativo.</p>
--	---

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría Relaciones Pedagógicas desde la concepción que tiene las agentes educativas con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 12. Análisis de la subcategoría Relaciones Pedagógicas

CATEGORIA TENDENCIAS O MODELOS PEDAGOGICOS	
Subcategoría Relaciones pedagógicas	ANALISIS
<p>RP-A2: las experiencias son únicas de cada niño (niña) se aprenden cosas diferentes, trabajando diferentes conceptos. Iniciar la labor con primera infancia es aprender cada día de una persona que inicia una etapa,</p> <p>RP A3: pues la intención y el propósito de los docentes es velar por el bienestar de los niños (as), de todo el país.</p> <p>RP-A5: mis prácticas educativas las desarrollo como un sujeto que aprende, pues aunque oriento el proceso de enseñanza, cada día aprendo mucho más de mi experiencia docente.</p> <p>RP A6: definitivamente los niños son unos verdaderos maestros he aprendido mucho de ellos</p> <p>RPA7: mi práctica pedagógica se da en sujeto que aprende ya que con los niños cada día se aprende de ellos,</p>	<p>Los informantes 2, 3, 4, 5, 6 y 7 están de acuerdo en que la enseñanza y el aprendizaje no solo se da por parte del profesor hacia sus estudiantes, sino que también es este quien tiene la capacidad de lograr que por medio de sus actuaciones intencionadas o no , pueda aportar a que el hombre adulto comprenda el mundo y muchas situaciones que desde las ocupaciones y responsabilidades diarias no se ven. “En las educaciones más esmeradas, manda el maestro y cree que dirige, y quien dirige, en efecto, es el niño quien se vale de lo que exigís de él para alcanzar de vosotros lo que se le antoja y hacernos pagar con ocho días de condescendencia una hora de aplicación. A cada instante es necesario entrar en convenios con él.”²²⁴</p> <p>Las relaciones afectivas entre docente- estudiante posibilitan estados de confianza y estos permiten que el aprendizaje se conciba de manera natural y significativa, logrando que al involucrase afectivamente la obtención del conocimiento se dé más fácilmente. “la percepción que tiene el docente de sus alumnos en general, y cada uno en particular, y la percepción que tiene el alumna de sus compañeros y del docente en la situación educativa determina la manera de actuar y de reaccionar”²²⁵</p> <p>Tanto el docente como el estudiante a primera vista idealizan al otro y suponen unos comportamientos para el otro, pero es por medio de la interacción donde las relaciones se enriquecen y se crean un ambiente agradable o desagradable que guían el proceso pedagógico.</p> <p>Por lo anterior “El aula debe ser un lugar distinto y peculiar. Un espacio que pueda ser construido activamente por todos los miembros del grupo que acoge, en el que se pueden</p>

²²⁴ ROUSSEAU, Juan Jacobo. El Emilio. Op.cit.

²²⁵ POSTIC, Marcel. La comunicación interpersonal. Citado por: VIEIRA, Helena. La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional. Madrid: Editorial NACEA S.A. 2007.

<p>RP A3: La implementación de fichas y material didáctico que apoye la práctica.</p> <p>RP A10: los niños requieren sobre todo que nosotros como adultos les brindemos todos los espacios para que ellos logren tener un aprendizaje significativo y un acompañamiento para solucionarles todas las dudas e inquietudes que se van presentando en su afán de descubrir el mundo.</p>	<p>reflejar sus peculiaridades y su propia identidad. El aula es un lugar en el que se pueden tomar decisiones, sin esperar a la aprobación de grandes presupuestos y , a menudo actuando de forma individual y autónoma”²²⁶</p> <p>De igual manera los docentes encargados de la primera infancia deben tener capacidad para tomar decisiones con autonomía, estar abierto a la innovación, organizar el aula para dar respuesta a la diversidad, conocer las circunstancias que rodean a cada uno de sus alumnos y dar respuesta a las necesidades afectivas, tan importantes en esta etapa para que se produzca aprendizaje.”²²⁷</p>
---	---

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría espacios, tiempo y materiales desde la concepción que tiene las agentes educativas con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 13. Análisis de la subcategoría espacios, tiempo y materiales

CATEGORIA TENDENCIA O MODELOS PEDAGOGICOS	
Subcategoría Espacios, tiempo y materiales	ANALISIS

²²⁶FRANCESCH, Joan y VIÑAS, JESÚS . La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo. Barcelona: Editorial GRAO. 2007

²²⁷ ibíd. P 14.

<p>ETM A1: los materiales que se van a utilizar las actividades a realizar van de acuerdo a los lineamientos curriculares.</p> <p>ETM A12: el estado debería crear más hogares infantiles con zonas verdes, que no sean en casas por que los niños deben tener un espacio para correr, jugar no estar encerrados, con el fin de que el cerebro explore más cosas.</p> <p>ETM A 14: Que haya más espacio para el trabajo en el jardín, donde yo trabajo hace falta más espacio.</p> <p>Utilizo imágenes, material didáctico, oración, luego enseña el material didáctico, por ejemplo juegos y si se trabaja vocales deben sacarse dibujos, después al cuaderno o ficha.</p>	<p>Según los informantes 12 y 14 es indispensable contar con ambientes agradables para el desempeño pedagógico, pues esto posibilita mejores condiciones para la adquisición del conocimiento y apropiación de las conductas adecuadas.</p> <p>Para los informantes 1 y 14 es primordial contar con recursos didacticos para lograr un mejor aprendizaje, pues por medio de lo materiales que se logra involucrar conocimientos de forma dinamica y permanente Zabala define los materiales curriculares como “Los instrumentos y medios que proporcionan al educador pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención directa en el proceso de enseñanza/aprendizaje y en su evaluación”.²²⁸</p> <p>En consecuencia todos los recursos que permitan enriquecer el momento de la enseñanza seran bienvenido, siempre y cuando se reconozca su intencionalidad y la eleccion de estos recursos sea adecuada. Por lo tanto “Material curricular puede ser todo material que ayude al profesorado a dar respuesta a los problemas y cuestiones que se le planteen en su su tarea de planificacion, ejecucion y evaluacion curricular”²²⁹</p>
---	---

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la subcategoría Planeación desde la concepción que tiene las agentes educativas con relación a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 14. Análisis de la subcategoría Planeación.

CATEGORIA TENDENCIAS O MODLEOS PEDAGOGICOS	
Subcategoría Planeación	ANALISIS
<p>P A1: primero hacer los objetivos que queremos alcanzar con la actividad planteada, luego hacer una descripción detallada de la actividad</p> <p>P A2: en la institución donde trabajo iniciamos desde la estimulación temprana y se inicia unos conceptos básicos desde</p>	<p>Según la informante 1 los objetivos son el punto de partida para lograr un desempeño favorable en las prácticas educativas.</p> <p>Por eso “El problema está en cómo determinarlos, de qué tipo de objetivos se ha de partir, en que grado nos han de condicionar y cuál va ser y cuál será la flexibilidad del camino emprendido.”²³⁰</p>

²²⁸ ZABALA, 2008. Las prácticas educativas en el aula, citado por GUTIÉRREZ, G Martha C. Reflexión sobre las prácticas educativas. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira

²²⁹ ARAN PARCERISA, Artur. Materiales curriculares: Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. Barcelona: Editorial GRAO. Barcelona 2006.

²³⁰ SACRISTAN, Jose Gimeno. La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. P 11 Madrid: Ediciones Morata. 2002.

<p>los 18 meses para formar niños integrales.</p> <p>P A3: teniendo en cuenta las necesidades de los niños, el nivel en el que están y el proceso a seguir. Evaluó de manera cotidiana y directa.</p> <p>P A5: primero realizo una exploración de saberes previos, partiendo de una motivación que por lo general es lúdica, luego viene una fase de iniciación en el cual “explico” el tema partiendo de situaciones interesantes y luego viene el fortalecimiento del saber mediante la fase de desarrollo que es experimental, por último los niños (as) demuestran sus saberes mediante la evaluación.</p> <p>P A6: logro, motivación, conceptualización, desarrollo de actividades, evaluación</p> <p>P A8: se plantea a través de proyectos nucleadores partiendo de las necesidades de los niños</p> <p>P A13: en grupo: todo el equipo con cronograma cada 2 meses, abarcando todas las dimensiones y con algo muy significativo para los niños: el juego.</p>	<p>Según la informante 2 se inicia desde edades tempranas por medio de la estimulación a los niños, propiciando así bases para futuros aprendizajes y desempeños favorables para el desarrollo de los niños.</p> <p>Por ende “los estímulos los puede recibir durante toda la vida, pero el niño, por su propia naturaleza, cuenta con unos periodos críticos o sensitivos, en los que esta sorprendentemente predispuesto a prender y recibir una serie de estímulos.”²³¹</p> <p>Según los informantes 3, 5,6 y 8 es fundamental dar cabida a la secuencialidad de los momentos dentro del aula de clase permitiendo así lograr tener control del aprendizaje y evitar desviarse del objetivo o meta por cumplir, de igual manera conceptos como saberes previos, necesidades de los niños, situaciones particulares y específicas que se dan dentro del aula de clase, permitir que se experimente con el objeto y motivación son componentes primordiales a la hora de seguir un proceso o proyecto pedagógico, por tan razón es indispensable llevar un orden riguroso pero a la vez flexible, donde se permita al niño múltiples opciones de aprendizaje pero sin desenfocarse de lo que verdaderamente se desea lograr.</p> <p>Por tan motivo se comprende que secuencia didáctica es “el conjunto de actividades ordenadas, estructuradas y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos, que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesor como por el alumnado”²³².</p> <p>Y lo anterior permite que esas actividades o procesos anteriormente nombrados no se alejen del camino por donde debe seguir el niño para alcanzar un aprendizaje significativo y permanente.</p>
--	---

6.1.5. Análisis de la categoría Formación

En esta categoría se analizaron los procesos de formación de los agentes educativos relacionadas con la concepción de la política pública, para lo cual no se establecieron subcategorías. A continuación se presenta un ejemplo de la codificación empleada:

F A1: Correspondiente al reconocimiento de la formación con relación a las acciones del agente educativo.

La codificación variará dependiendo del agente educativo y la postura o concepción que tenga sobre primera infancia.

²³¹ REGIDOR, Ricardo. Las capacidades del niño: Guía de estimulación temprana de 0 a 8 años. Madrid: Ediciones palabra s.a. 2005, p.11

²³² ZABALA, 2008. Las prácticas educativas en el aula. GUTIÉRREZ, G Martha C. Op.cit. .

En el siguiente cuadro se presenta la transcripción de las entrevistas de los agentes educativos, con relación a la categoría formación, desde la concepción a la primera infancia con su respectiva codificación y análisis.

Cuadro 15. Análisis de la subcategoría protección integral desde la perspectiva de derechos.

FORMACIÓN	ANÁLISIS
<p>F A1: capacitación en el tema de nutrición en los niños ya que en el transcurso de la carrera no hubo un enfoque sobre este tema.</p> <p>F A2: más capacitaciones, para personas que trabajamos con niños preescolares que haya facilidad de horarios para asistir a estas.</p> <p>F A3: la inclusión, los derechos de los niños, pues desde ahí se puede trabajar integralmente, teniendo en cuenta y claro que es lo que los niños necesitan.</p> <p>F A5: - deberían existir mayores capacitaciones por parte del municipio a los establecimientos privados sobre como involucrar las tics a la enseñanza del nivel preescolar Y Orientaciones sobre la potencialización de la inteligencia emocional en los niños (as).</p> <p>F A6: pienso que se deberían realizar más capacitaciones en la parte de psicopedagogía y neuropedagogía.</p>	<p>Las informantes 1 y 2 están de acuerdo con que es primordial contar con formación de formadores que sean competentes en múltiples aspectos que se presentan en el aula de clase y que se desconoce el manejo de estas situaciones. Por ende “La capacitación de profesores especializados se deberá reexaminar con miras a permitirles trabajar en diferentes contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades”²³³</p> <p>Es indispensable pensar en que la formación en ocasiones no es el vacío por llenar sino que son diversas situaciones que hacen que el conocimiento no se lleve a cabo en consecuencia “Los profesores en su primer año de docencia son extranjeros en un mundo extraño, un mundo que les es conocido y desconocido a la vez. Aunque hayan dedicado miles de horas en las escuelas viendo a profesores e implicados en los procesos escolares, los profesores principiantes no están familiarizados con la situación específica en la que empiezan a enseñar”²³⁴ Por lo anterior se resalta que la formación docente no solo requiere de capacitación sino de saber apropiarse del conocimiento y manejar las situaciones específicas dentro del campo laboral.</p> <p>Las agentes 3 ,5 y 6 coinciden con que la formación de los docentes no solo beneficia su profesionalización sino que es fundamental para responder a las necesidades de los niños y lograr una formación integral para estos, esto concuerda con el MEN cuando expresa “Con el fin de promover el desarrollo integral y garantizar una atención de calidad a la primera infancia, se plantea la necesidad de generar procesos de formación y cualificación permanente en torno a los distintos componentes de la atención, que permitan contar con un talento humano idóneo.”²³⁵ Así, se reconoce como primordial que la atención a la primera infancia esté en manos de profesionales capaces y competentes que aporten al desarrollo de habilidades y capacidades de los niños, por esta razón es importante contar con capacitaciones en diversas temáticas que lleven al docente a ser integral. Por lo tanto “El plan de capacitación le permitirá a la entidad territorial tener una mejor organización de aquellas prioridades, en términos de capacitación, que manifiesta el talento humano que trabaja con la primera infancia, así como las posibles formas de</p>

²³³ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. 1994. Op.cit., P 28.

²³⁴ GARCÍA, Carlos Marcelo. Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes. [En línea] Madrid. [Citado el 23-06-14] P 10. Disponible desde: <http://goo.gl/jwCbbb>

²³⁵ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. criterios para evaluar los planes de capacitación de las entidades territoriales y las propuestas de formación del talento humano vinculado a los servicios de atención. [en línea]. [citado el 06-05-14]. P 1.

<p>F A10: sino también las docentes, directivos, padres de familia y demás miembros de la institución educativa.</p> <p>F A11: en cuanto a capacitación constante de docentes, ya que cada vez las necesidades de los niños van cambiando y debemos estar actualizadas para no caer en el tradicionalismo, el cual genera un choque con la actualidad educativa.</p> <p>F A13: para formar integralmente se requiere preparar personas especiales en su desarrollo para dar ejemplo primera infancia. Las facultades se proyecten a experiencias significativas de jardines infantiles ya sea privado o público, no se puede improvisar con niveles de estudio como las mismas madres comunitarias donde están las licenciadas y técnicas.</p> <p>F A14: en NEE porque muchas veces uno no sabe cómo manejar niños con autismo o con dificultades motoras.</p> <p>F A15: NEE y TIC</p>	<p>dar respuesta a las mismas.” Esto genera propuestas totalmente coherente con lo que se quiere alcanzar, permitir que la formación en la primera infancia este a cargo de personal cualificado para cumplir con los objetivos que se requieran.</p> <p>De acuerdo a lo comunicado por las informantes 10 y 11, contar con el apoyo de varias entidades o personas para aportar a la formación de la educación infantil, es primordial ,ya que esto permite que se reúnan todos los mecanismos y estrategias para la formación integral de los niños, de allí la importancia de contar con personal capacitado e idóneo que aporten significativamente para esa formación por tanto se debe tener en cuenta “la individualidad y la consideración de que todas las actividades que se realicen con cada niño serán educativas y formadoras y, por lo tanto, objeto de planificación y coordinadas con las de la familia”.²³⁶</p> <p>Según la agente 13 es primordial contar con la formación en talento humano y el perfil de</p> <p>Es evidente que la formación de formadores es indispensable para la formación integral de la primera infancia y poco a poco se construyen procesos apoyando esta necesidad, en este sentido la OIT plantea “Los progresos para remediar la carencia de educadores formados son lentos pero constantes, en casi todas las regiones y países, lo que refleja sin duda una mayor voluntad política y un aumento de las inversiones a nivel nacional con objeto de mejorar la competencia del personal docente de la primera infancia”.²³⁷</p> <p>De acuerdo con las informantes 14 y 15 El profesorado debe ser totalmente formado y comprender las funciones y responsabilidades que tiene dentro y fuera del aula.</p> <p>Por lo anterior “El profesorado es el pilar para conseguir una educación de calidad y su formación debe corresponder a las demandas y necesidades sociales. Por esta razón, el perfil del maestro ha de ser el de una persona culta, que combine saberes específicos y didácticos, que sea capaz de utilizar recursos para transformar esos saberes en elementos de aprendizaje, que tenga conciencia social para educar en valores democráticos a ciudadanos críticos, que sepa incorporar el entorno como parte activa del territorio educativo y que tenga capacidad afectiva”.²³⁸</p>
--	---

6.2. ANALISIS DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

En el siguiente cuadro se muestra el análisis de las observaciones que aportan datos importantes para los resultados de este proyecto y se fundamentan en las actuaciones

²³⁶ CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - Formación de docentes y educadores. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia P 13.

²³⁷ ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Departamento de Actividades Sectoriales GDFECE/2012. Un buen comienzo: La educación y los educadores de la primera infancia. P 38.

²³⁸ *Ibíd.* P 21.

de los agentes educativos con relación a su intervención pedagógica en el ámbito de la educación inicial.

6.2.1. Análisis de la observación del agente educativo 10

La observación no participante fue aplicada a la agente educativa No 10 la que cuenta con un nivel de formación de licenciada en pedagogía infantil, llevándose a cabo el proceso pedagógico en el grado jardín con 11 niños participantes pertenecientes a de un jardín infantil privado del municipio de Pereira.

Cuadro 16. Análisis de observación no participante de agente educativo 10

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN:	CATEGORIA-ANALISIS
<p>, La profesora organiza a los niños en círculo y les muestra varios números y los niños repiten, “hoy vamos a trabajar los números del 1 al 5 , ya escribimos el 1, aprendimos el 2 y hoy vamos escribir el 3”.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Niño: yo ya sé ese - Docente: ¡¡si muy bueno súper bien¡¡¡ - Pero hoy faltaron muchos amiguitos, indicando a un niño que empiece a contar a sus compañeros. El niño cuenta en voz baja - ¿Qué sigue del seis? pregunta - Niño: el ocho - Docente: no <p>Indica a otra niña que los cuente a la cual le pregunta ¿que sigue del 7?. La niña cuenta todos su compañeros y cuando termina la docente indica que ella también cuenta diciendo “¿y tú?”</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Que sigue del siete? indicando que cuente otro niño, cuando termina de contar dice ¿cuantos vinieron hoy? Los niños responden 11. <p>La docente continúa con la actividad de contar a los niños asistentes propiciando la participación de otros niños y corrigiendo a quienes se equivocan, dando pistas y realizando el inicio de la serie para que ellos completen.</p>	<p>EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS</p> <p>En el marco de la educación inicial, la intervención pedagógica se da a través de cuatro actividades rectoras como son: el juego, la literatura, el arte y la exploración del medio. En la observación se evidencia que es fundamental el juego y la lúdica como complemento de la actividad pedagógica, ya que es por este medio donde la docente puede comprobar aprendizajes o identificar conductas y sentimientos de los niños que no se reconocen en otros momentos de la actividad pedagógica.</p> <p>“El juego es un reflejo de la cultura y la sociedad y en él se representan las construcciones y desarrollos de los entornos y sus contextos. Las niñas y niños juegan a lo que ven y al jugar a lo que viven resignifican su realidad. Por esta razón, el juego es considerado como medio de elaboración del mundo adulto y de formación cultural, que inicia a los pequeños en la vida de la sociedad en la cual están inmersos. Desde esta perspectiva, el juego permite aproximarse a la realidad del niño y la niña.”²³⁹</p> <p>La actividad lúdica es ineludible en el proceso de desarrollo infantil y la formación integral, por tal motivo es primordial propiciar espacios donde se articulen procesos lúdicos que sean formadores y promuevan aprendizajes significativos. Es por medio del juego que los niños responden asertivamente a los estímulos que proporciona el educador, este es un buen instrumento para que los niños conozcan su mundo y se conozcan a sí mismos, el aprovechamiento de las herramientas lúdicas introduce una mirada diferente a esta y conduce a comprender la importancia de educar para vivir en sociedad, ya que es por medio del juego como se sacan a flote las emociones y se puede trabajar para la resolución de conflictos.</p> <p>En la observación también se evidencia la música como mecanismo de aprendizaje, ya que por medio de esta se estimulan algunas habilidades de pensamiento que son</p>

²³⁹ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. Actualizado el 27 de diciembre de 2013. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>

<p>Cuando terminan de contar dice ¡¡muy bien!!.</p> <p>Le dice a un niño que se siente con las piernitas hacia adelante como ella. Recalca que se deben sentar bien porque si no se le tuercen las piernitas, ¿Cuántos niños vinieron hoy? Responden 11, Le dice a una niña que saque 11 pimpones y los vaya contando, corrigiéndole haciéndole caer en cuenta que sacó más de 11 pimpones</p> <p>Llegan unos niños de otro grupo al salón pidiendo delantales, la docente se para y les dice a los niños que llegaron ¿Cómo se dice? Y todos repiten ¡¡ por favor!! ella recalca la palabra por favor y dice con mucho gusto. Y se dispone a los delantales.</p> <p>A medida que los niños van sacando los pimpones todos van contando, ella interviene y dice que están contando la loca que deben contar cada que ella coja un pimpón que no se aceleren, y lo vuelven a hacer y repiten la actividad en conjunto, para luego pasar a realizarla de manera individual. Después de que varios niños participan la agente realiza una retroalimentación positiva, diciendo ¡¡¡ listo ¡¡¡ vamos a contar todos haber. Y todos cuentan y cuando terminan dice muy biennn¡¡¡,</p> <p>En ese momento llega la directora del jardín en compañía de unos padres de familia, los niños saludan y la agente expresa cualidades de los niños y resalta sus habilidades.</p> <p>La agente continúa con su clase, presentándoles a los niños a manera de juego unas fichas con los números, para que sean identificados. Luego les explica</p>	<p>primordiales para el desarrollo del ser humano. “la educación musical debería consistir principalmente en poner a los niños en contacto con las actividades fundamentales: interpretar, componer , escuchar”²⁴⁰</p> <p>En consecuencia, todo tipo de actividad lúdica que logre inspirar al niño para actuar y razonar es bienvenida en el proceso educativo y pedagógico.</p> <p>De acuerdo con la subcategoría de Ejercicio de la ciudadanía y la participación, lo que se pudo observar es que el agente educativo genera ambientes donde los niños son tomados en cuenta y tienen la posibilidad de ejercer su participación dentro del proceso pedagógico, generando no solo actuar en un colectivo, sino de reflexionar sobre sí mismo, como es el caso de la niña a la cual la agente le llama la atención para que se incluya como persona dentro del conteo de los participantes de la actividad.</p> <p>“Vivir a plenitud la condición humana supone expresarse a través de gestos, palabras y todos aquellos signos que configuran el lenguaje y la comunicación”²⁴¹ Por ende, cuando se piensa al otro como un ser diverso e independiente se generan procesos reflexivos donde los pensamientos y actuaciones del otro cobran importancia y se requiere la participación y comunicación dentro de un grupo con una intencionalidad pedagógica clara. De esta manera “la interlocución ubica el ejercicio de la participación en un contexto de dialogo, en el que se reconoce que las niñas y los niños desde el principio de su vida, tiene la capacidad para comprender y aportar elementos importantes al propósito que les convoca”²⁴²</p> <p>En consecuencia, dar opciones y espacios para que los niños y niñas sean activos dentro del entorno educativo es fundamental para lograr el desarrollo emocional, social y personal y lograr incorporarlos en el ejercicio de la participación para formar seres críticos, reflexivos y autónomos.</p> <p>Por otro lado y con relación a los Ambientes de socialización seguros y sanos se puede evidenciar, la preocupación del agente educativo por proporcionar situaciones acogedoras y afectivas, donde los niños se sientan amados y afectivamente satisfechos, es importante generar vínculos en la relación educativa ya que esto permite que los aprendizajes sean perdurables y se lleven a cabo de manera amena y significativa. “La afectividad infantil es dominante. Y ejerce esta influencia</p>
--	--

²⁴⁰ MILLS, Janet. La Música en la Enseñanza Básica. [En línea] editorial Andrés bellos. [Citado el 22-03-14]P 17. Disponible desde: <http://goo.gl/EOfNr>

²⁴¹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. Op.cit., P51.

²⁴² Ibíd. P 51.

<p>que cada uno debe sacar una tarjeta, el número que saquen es el número de pimpones que deben sacar, da ejemplo si yo saco el número 5 saco 5 pimpones y otro compañero les va decir el color que debe sacar.</p> <p>Uno de los niños sacó una ficha y pregunta otro compañero que color debe sacar, el cual responde azul y naranja, la profesora repite la instrucción, entonces debes sacar dos pimpones de colores azul y naranja. La agente le pregunta cuántos pimpones tienes en la mano. El niño lo dice con duda y ella afirma, ¡¡muy bien cuantos hay ahí¡¡ muy bien¡¡¡ démosle un aplauso a sebas¡¡¡ y todos aplauden.</p> <p>Continúa el ejercicio con otro niño, y recalca a un niño que se siente al lado de ella, el niño no quiere y frunce el ceño y ella dice ¡¡¡tan temprano y enojado¡¡¡ nooo.</p> <p>¿cuantos vas a sacar? le pregunta a otra niña, deben escuchar muy bien lo que yo le digo porque mira todo lo que sacaste sin necesidad y hace énfasis en que eran solo tres y que deben comparar el número de la tarjeta con los pimpones que saquen.</p> <p>Repite el ejercicio con todos los niños animándolos y con frases ¡¡muy bien¡¡¡ lo hizo muy bien aplaudan, ¡¡¡eso es correcto bravoooo¡¡¡</p> <p>Animada, continúa diciendo: vamos a terminar este juego y ayúdenme a guardar y vamos a</p>	<p>sobre todas sus otras capacidades, sobre todas sus otras funciones psicológicas”²⁴³</p> <p>Por lo anterior se puede afirmar que lo que realiza la agente educativa es potenciar otras habilidades que poseen los niños, por medio de la expresión de las emociones y la exploración de la afectividad. Tal como lo expresó Rousseau “el niño siente mucho antes de pensar y de poder expresarse.”²⁴⁴ Por tal motivo es fundamental comprender el desarrollo de los niños y permitir que el sentimiento y la emoción estén presentes y estimulados constantemente en el actuar educativo.</p> <p>PRIMERA INFANCIA</p> <p>En el video no se evidencian acciones explícitas que promuevan considerar a los niños como sujetos de derechos, sin embargo estos derechos se hace implícitos dentro de la educación y la conducta de la agente educativa frente a los niños, un ejemplo de esto es la necesidad que ve la docente de que los niños gocen de seguridad en el entorno educativo en el cual se desenvuelven, la preocupación por la alimentación adecuada y el cumplimiento con los procesos de formación de los niños y niñas, s, de igual manera la docente reconoce la postura de los niños como fundamental, esto quiere decir que cuida de su salud e integridad física. Ya que “el niño que no tiene las necesidades físicas atendidas, presenta condiciones de desventaja al tratar de enfrentar con éxito la experiencia escolar”²⁴⁵, la postura corporal que el niño adopta afecta la salud de sus espalda, por lo que es importante “que aprenda lo que es una buena postura y como mantenerla.”²⁴⁶</p> <p>PRIMERA INFANCIA Y POLITICA PUBLICA DE PRIMERA INFANCIA</p> <p>Con respecto a las subcategorías de primera infancia y de protección integral, se puede inferir que la agente educativa se ubica en una concepción de sujetos de derechos. Desde la cual comprende a los niños como “sujetos de derechos, únicos y singulares, activos en sus propio desarrollo, interlocutores válidos e integrales”²⁴⁷</p> <p>Dentro de sus actuaciones tiene en cuenta aspectos que denotan la incorporación de los derechos de los niños dentro del proceso de enseñanza, sin embargo la agente no reconoce explícitamente los fundamentos teóricos y políticos de atención contemplados en la estrategia de cero a siempre.</p>
---	--

²⁴³ ROYO Franco, Teresa. Vida afectiva y educación infantil. [En línea] Narcea s.a ediciones. Madrid. [Citado el 03-03-14] P16. Disponible desde: <http://goo.gl/89sYxH>.

²⁴⁴ ROUSSEAU, Juan Jacobo. El Emílio. Citado por: ROYO FRANCO, Teresa. Ibíd., P 16

²⁴⁵ LEÓN, Ana teresa. El Maestro Y Los Niños: la Humanización Del Aula. [En línea]. [Citado el 03-04-14]P 59. Disponible desde: <http://goo.gl/aUkLIy>

²⁴⁶ BES PADROS, Gemma y COMELLAS, Josep. AYUDAME A CRECER SANO: Alimentación inteligente para tus hijos. Barcelona: Editorial Amad. 2006.

²⁴⁷ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA Estrategia De Atención Integral a La Primera Infancia. Op.cit., P17.

<p>comernos la lonchera para ir a la clase de música.</p> <p>La docente dice: vamos a dar un aplauso todos por que trabajaron muy juiciosos, bravo!!! dicen con alegría.</p> <p>Ella dicen que en la próxima clase van a escribir el número 3 y que inmediatamente deben ir por la lonchera para después ir a la clase de música, todos se paran y la docente coloca los implementos didácticos en su lugar.</p> <p>Todos suben mientras ella dice que coloquen cuidado, ellos desean coger instrumentos musicales y la docente dice que no los cojan que es hora de la lonchera, ella les indica donde deben sentarse.</p> <p>Sacan la lonchera y ayuda a destapar paquetes y a pelar frutas, dice que se coman primero la fruta mira la lonchera de una niña y le dice hoy si trajiste fruta y chocan la mano.</p> <p>La docente dice que ya va a traer la lonchera de tres niños que mientras tanto pueden jugar con las fichas.</p> <p>Dice a una niña, ¡¡puedes jugar ahí mi amor con las fichas¡¡ una niña dice te amo profe y ella responde yo también mi amor, les recuerda que deben llevar al día siguiente la tarea de casita, que consiste en aprender la dirección donde viven , el teléfono, un niño dicen que ya se la sabe y el niño dice dos direcciones y ella dice ¡¡ a verdad que tiene dos casa , que afortunado eres¡¡.</p> <p>La docente en un espacio aparte prepara algunos materiales, los ánima a comer. Un niño desea botar una basura y ella le indica</p>	<p>Así mismo se evidencian los principios rectores de la protección integral, planteados en la convención de los derechos del niño, como son el interés superior del niño, toda vez que el niño asume un rol protagónico por encima de los demás actores del proceso educativo y en las decisiones pedagógicas asumidas, se atiende aquello que más le favorece; igualmente se hace evidente la corresponsabilidad asumida por la familia en el desarrollo integral de los niños, la posibilidad de que los niños cuenten con un acompañamiento familiar y del docente, ya que se evidencia una relación de armonía entre los padres y la docente lo que favorece a los niños, como un punto fundamental para llegar a la formación integral. “La familia pertenece a la sociedad, existe y se desarrolla bajo su influencia y recíprocamente , incide en esta”²⁴⁸ razón por la cual, es importante incorporar las familias dentro del proceso educativo, para que estén informados y aporten al desarrollo de los niños, tal como lo hace la agente educativa</p> <p>Así en la observación se puede evidenciar, aunque probablemente no de manera consiente, la agente promueve la protección integral de derechos, entendida por la Convención como un sistema de relaciones culturales, sociales, familiares y políticas orientadas a garantizar el armónico e integral desarrollo del niño y de la niña mediante la efectividad de sus derechos</p> <p>Con relación a la subcategoría de las realizaciones se observa que en los procesos que se dan en el entorno educativo, la diversidad es una constante, manifestada en la posibilidad de interactuar a partir de las necesidades y particularidades de los niños, los cuales son tenidos en cuenta en las actividades, como seres singulares y diversos, además la posibilidad que la agente educativa proporciona a los niños para que puedan expresar los sentimientos, ideas y opiniones es notoria.</p> <p>Así mismo la agente se preocupa porque los niños cuenten con niveles adecuados de salud, y nutrición, ya que la docente, por medio de rutinas establecidas aporta a la consecución de la alimentación adecuada y posturas corporales correspondientes a la edad de los niños que allí se desenvuelven. Por ende “ los estilos de vida forman parte de la socialización de los niños y los escenarios de aprendizaje se producen en la familia, la escuela, los servicios sociales y la comunidad”²⁴⁹</p> <p>TENDENCIAS O MODELOS PEDAGOGICOS</p> <p>De acuerdo a la subcategoría de Estrategias didácticas y enfoque educativo se observa que la docente ejecuta acciones apoyada en múltiples estrategias derivadas del socioconstructivismo que permiten que los niños</p>
---	---

²⁴⁸ Ibid. P 116

²⁴⁹ RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, Antonio Jesús y ZEHAG MUÑOZ, Margarita. Autonomía personal y salud infantil. [En línea] [Citado el 08-04-14] disponible desde: <http://goo.gl/poKMfI>

<p>donde debe hacerlo y porque es importante el color del recipiente. Luego se retira y</p> <p>Dice a un niño en voz alta llamando su atención: ¡¡¡ hay así no así no!!</p> <p>regresa con las tres loncheras que faltaban y les indica que guarden los juguetes y vayan comer, le recalca al niño que había llamado la atención que coma y que lo haga solito, pide silencio por q deben estar desayunado, así mismo anima a los niños y niñas a que coman rápido para empezar la clase de música, acercándose a un niño con el cual realiza tratos de lo que se debe comer, le retira un pastel y una pony malta y le dice que cuando termine lo otro le entrega ese pastel y esa pony malta tan deliciosa.</p> <p>Un niño llorando le dice que no quiere más, y ella dice no pueden llorar, y ella le pregunta ¿por qué estas llorando? Él niño dice que le hace falta la mamá y ella dice que ahora la van a ver, que mejor hagan un trato, que se coma algo pero tranquilo y con calma y sin llorar</p> <p>Se dirige al niño al cual le quito el pastel y le dice que se vaya sentar solo, el niño se niega y ella le dice que entonces coma.</p> <p>La agente realiza diversas observaciones a los niños y niñas sobre los hábitos alimenticios, el cuidado de no regar sobre la ropa, y sobre la importancia de no conversar cuando se come.</p> <p>Un niño se lastimo un dedo y ella le dice que él es muy valiente.</p> <p>Ella dice por favor acaben rápido para que nos vayamos a</p>	<p>comprendan las temáticas que se abordan y regulen las conductas que utilizan para el aprendizaje. Para ello la docente emplea estrategias discursivas representadas en obtención del conocimiento relevante de los estudiantes mediante formulación de preguntas y pistas, responder a lo que dicen los estudiantes, confirmación o rechazo de informaciones, repeticiones, elaboración o reformulación de aportaciones, negociación de significados, demostraciones, explicaciones, instrucciones, entre otras, tal como lo plantean Columina, Onrubia y Rochera²⁵⁰.</p> <p>De otra parte se observa una evaluación cualitativa, a través de la cual se resalta de manera permanente al estudiante sus cualidades y su manera de actuar o reaccionar frente a la tarea, propiciando espacios donde se lleve al niño a autoevaluarse y darse cuenta del error que está cometiendo. “La evaluación educativa abarca la personalidad toda del educando y no solo los resultados de su aprendizaje; más aún aborda, los diversos factores que intervienen en el proceso de aprender y formarse. no es posible aislar un aspecto y tranquilamente pretender explicarlo en sí mismo”²⁵¹ En consecuencia es de gran importancia permitir evaluaciones al proceso de formación y no simplemente al finalizar el proceso, ya que la evaluación permanente permite mejorar en la marcha para obtener un mejor resultado del acto educativo.</p> <p>En este sentido “para que el profesor pueda realizar mejor su trabajo debe detenerse a reflexionar no solo en su desempeño como docente, sino en cómo aprende el alumno, en cuáles son los procesos internos que lo llevan a aprender en forma significativa y en qué puede hacer para propiciar este aprendizaje”²⁵²</p> <p>En cuanto a las relaciones pedagógicas se puede ver una comunicación asertiva por parte de la docente, donde el respeto y gestualidad manifiestan afecto mutuo y coherencia entre lo que expresa y lo que ejecuta. Las relaciones afectivas entre docente- estudiante posibilitan estados de confianza y estos permiten que el aprendizaje se conciba de manera natural y significativa, logrando que al involucrarse afectivamente la obtención del conocimiento se dé más fácilmente.</p> <p>Con respecto a la utilización de espacio y el tiempo la docente se desempeña en diversos lugares, aunque se puede notar que en algunas actividades el espacio que dispone es poco y esto genera que los niños no puedan desenvolverse plenamente. De igual manera recalca la importancia de colocar los objetos en el lugar adecuada y de esta manera controla que el espacio este despejado</p>
--	---

²⁵⁰ COLOMINA, Rosa, ONRUBIA, Javier y ROCHERA, María José. Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción de conocimiento en el aula. En: Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar. Barcelona: Alianza Editorial Barcelona. 2004, p. 437-460.

²⁵¹ SAAVEDRA R, Manuel S. Evaluación Del Aprendizaje. Ed. Paz México. 2001. [Citado el 11-03-14] Disponible desde: <http://goo.gl/DptynY>

²⁵² GONZÁLEZ ORNELAS, Virginia. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Volumen 10. México: Editorial Pax. 2001.

<p>ensayar la presentación de la familia, y todos están muy alegres.</p> <p>Pregunta algunos niños que si ya terminaron, de nuevo un niño llora y ella pregunta ¿por qué lloras no tiene que embutirte la comida, toma el juguito no llores le dice en voz fuerte, si lloras te ahogas, mastica para que no te ahogues, pasa con el juguito y no llores mastica, pregunta. ¿Ya trago?</p> <p>Le dice al niño que no ha querido comer, que si no se queda en una sola parte le va a regalar el pastel a alguien.</p> <p>“Eres la ganadora del día de hoy”, le expresa a una niña, a lo que otro le contesta que el siempre es el perdedor y la docente dice: porque no te concentras a comer.</p> <p>Y finalmente los felicita con expresiones afectivas.</p> <p>Con una voz fuerte y gruesa y saluda a la profesora, todos corren a saludar al profesor de música y ella interviene diciendo: ya déjenlo pues, llega un padre de familia que deja a su hijo, y ella dice : despídete del papa, expresa ¡¡chao papa¡¡</p> <p>La docente habla con el profesor de música, mientras felicita a un niño por tener una tarea muy linda, y pide la tarea a otros niños y dice que va regalar un maletincito azul que ve por allí y un maletincito rosado que ve por allí , haciendo notar que deben colocar los maletines en su lugar.</p>	<p>y libre para realizar actividades. “El espacio debe ser un elemento más de la actividad docente y, por tanto, es necesario estructurarlo y organizarlo adecuadamente. El ambiente del centro y del aula constituye un instrumento muy valioso para el aprendizaje, y por eso ha de ser objeto de reflexión y de planificación para el maestro”²⁵³</p> <p>En cuanto a los materiales que utiliza la docente se pueden evidenciar fichas, pimpones entre otros los cuales le sirven de herramienta para llevar a cabo el aprendizaje de los números “comprender el uso de las matemáticas en diferentes contextos, la matemática abre puertas al pensamiento, por lo tanto potencializa formas de pensar y de hacer desde lo que cada ser humano va construyendo.”²⁵⁴</p> <p>Po lo tanto “si se analiza que el aprendizaje lógico matemático tiene en cuenta estructuras en el orden de lo afectivo, lo comunicativo, lo sociocultural, lo cognitivo y lo perceptivo es necesario identificar los procesos y los productos que se generan en un espacio de enseñanza y de aprendizaje”.²⁵⁵ De allí la importancia de tener los materiales curriculares adecuados y al margen de lo que se pretende alcanzar en preescolar con las matemáticas.</p> <p>Otro punto fundamental que corresponde a las actuaciones que se llevan a cabo con la primera infancia en el entorno educativo y que reconoce la planeación del proceso pedagógico la que permite que el docente tenga claro lo que va a realizar en el aula de clase teniendo en cuenta al estudiante como punto central, esta planeación debe responder a la necesidades, habilidades y capacidades que los niños poseen, se reconoce que la docente comprende la importancia de este requerimiento y se evidencia la planeación de su proceso pedagógico.</p> <p>“El éxito de una buena clase radica en gran parte de una buena planeación. Es muy importante diseñar aulas académicamente efectivas si queremos construir un educación basada en los principios de igualdad y excelencia.”²⁵⁶ Tener en cuenta las singularidades de los niños que están en el aula de clase a diario, se hace necesario para lograr que las planeaciones respondan con eficiencia y eficacia a la formación de los estudiantes.</p> <p>Algo similar ocurre con la formación que deben tener los docentes, pues es ilógico que quien enseña no tenga la formación adecuada ya que este va a formar a otros seres humanos, la rigurosidad en la formación debe ser indiscutible, puesto que es de esta manera como se</p>
--	---

²⁵³ GUTIÉRREZ LAORDEN, Cristina y LÓPEZ PÉREZ, Concepción. El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado Pulso 2002, 25. 133-146. [en línea] P 133. [citado el 26-03-14] Disponible desde: <file:///D:/Downloads/DialnetElEspacioComoElementoFacilitadorDelAprendizaje-243780.pdf>

²⁵⁴ GALLEGO, Geoffrin Ninoska. Gestión curricular y pedagógica por competencias para preescolar y primera infancia: Competencias matemáticas. Pereira: Alcaldía de Pereira Universidad Tecnológica de Pereira. 2013.

²⁵⁵ Ibíd.

²⁵⁶ LÓPEZ SILVA, Luz Stella. La clase para pensar. Barranquilla: Ediciones Uninorte. 2011. P 3.

<p>Le dice a un niño con voz elevada que no sacuda la pony malta, y vuelve y le repite por que el niño no obedece y a unos niños comen de pie que uno debe comer sentado, y dice a unas niñas que no corran que se pueden aporrear y a otros niños que por favor guarden.</p> <p>La docente recoge las sobras de comida limpia y organiza las sillas y mesas.</p>	<p>asegura que los niños tendrán una formación integral y de calidad.</p> <p>En la observación se reconoce la formación que posee la docente dado que en sus actuaciones se diferencia de algunas estrategias tradicionales, “El profesorado es el pilar para conseguir una educación de calidad y su formación debe corresponder a las demandas y necesidades sociales. Por esta razón, el perfil del maestro ha de ser el de una persona culta, que combine saberes específicos y didácticos, que sea capaz de utilizar recursos para transformar esos saberes en elementos de aprendizaje, que tenga conciencia social para educar en valores democráticos a ciudadanos críticos, que sepa incorporar el entorno como parte activa del territorio educativo y que tenga capacidad afectiva.”²⁵⁷</p>
---	---

6.2.2. Análisis de la observación del agente educativo 8

La observación no participante fue aplicada a la agente educativa No 8 con un nivel de formación de tecnóloga en preescolar, llevándose a cabo el proceso pedagógico en el grado pre-jardín con 13 niños participantes pertenecientes a de un jardín infantil privado del municipio de Pereira.

Cuadro 17. Análisis de observación no participante de agente educativo 8 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN	ANÁLISIS
<p>La docente se encuentra en el salón con los estudiantes y se desplaza al muñequero. Ubica los niños indicando: Corra para acá mi amor, mami acá y señala donde debe sentarse.</p> <p>Un niño dice: vea lo que me paso y ella dice: cuente que le paso -me caí, -ella dice hay no puede ser, hay no mijo ¿le dolió mucho?</p> <p>Dice: bueno chicos ¿Cómo están ?¿cómo? para que respondan con más alegría, Deben sentarse bien,</p>	<p>EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS</p> <p>De acuerdo con lo observado se destaca el énfasis en las actividades lúdicas y el juego, para conducir a los niños a los aprendizajes, ya que la agente por medio del juego está constantemente interactuando con los niños y esto le permite a ella realizar preguntas que lleven a razonamientos lógicos en un nivel más elevado del que se acostumbra en clase porque el niño por medio del juego expone cuestiones que no las hace con otras actividades o procesos.</p> <p>En este sentido Zapata afirma que el juego dentro del proceso educativo como medio de expresión se convierte en un “instrumento de conocimiento; factor de socialización; regulador y compensador de la efectividad, y un efectivo instrumento del desarrollo de las estructuras del pensamiento en el niño, el juego, resulta un medio esencial de organización, desarrollo y afirmación de la personalidad infantil”²⁵⁸</p>

²⁵⁷ ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. P 21.

Formación de docentes y educadores en educación infantil. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia

²⁵⁸ ZAPATA. Oscar A. El aprendizaje por el juego en la escuela primaria. Editorial Pan Mexico.1989. [En línea]. [Citado el 04-06-14].P 11. Disponible desde: <http://goo.gl/xoGRP6>

<p>Cuéntame que dijeron los padres por cantar tan hermoso, nadie contesta, y ella dice, que dijeron ¿que estaban felices o cómo?</p> <p>Bueno chico vamos primero a empezar con la canción del saludo. Les dice que deben cantar duro, ella canta la canción de buenos días y ellos contestan, ella les cuenta que ya casi salen a vacaciones y que ellos deben estar juiciosos en la casa para que los papas estén felices.</p> <p>La agente reparte tarjetas para una actividad, ella dice que con esta actividad.</p> <p>Vamos a estar atentos para escuchar a los amiguitos, bueno vamos empezar con la primera niña: le pregunta a quien saco de la familia la niña dice que Ramón, y ella dice que hace su papá ¿cuéntame que hace su papá, trabaja estudia, duerme, ¿Se te olvido la tarea? La niña sigue sin responder, la agente pregunta ¿a que juega tu papá contigo? ¿El papa si juega con Ud.? La niña dice que a las princesas</p> <p>Y la docente dice que miren que los papás pueden jugar con los niños y las niñas a las princesas, la gente pregunta ¿cuéntame cómo se porta con el papá?</p> <p>Cuéntenme chicos como debemos portarnos con los papas, y podemos gritar y podemos hacer esa pataletas que hacen tal horribles por ahí llorando, acuérdense que son niños grandes y no</p>	<p>Además el proceso lúdico guiado por la agente, tiene una intencionalidad pedagógica, reflejada en las preguntas constantes que y que lleva a los niños a inferir acerca de un suceso particular. En la etapa infantil el niño está inmerso en el juego constante, pues esta es su vida, y es por medio del juego como comprende las actuaciones del mundo. La imitación u juego de roles se resaltan dentro de los juegos favoritos de los niños y esto genera estructuras mentales avanzadas que jalonan el desarrollo del individuo y le ayudan a comprender su entorno. "El juego es la vida misma del niño. En los programas de educación escolar, el juego debe ocupar el lugar principal y constituir el eje organizador de toda la actividad educadora"²⁵⁹</p> <p>Por esta razón se destacan las actividades rectoras como eje central de la intervención pedagógica de la agente, puesto que la mayor parte del tiempo el niño juega, interactúa, experimenta, pregunta y genera sus propias hipótesis, el juego debe ser una actividad permanente, ya que aporta componentes a la vida que no se aportan de ninguna otra manera. "Por medio del juego el niño se aleja del mundo real y puede comprender ese mundo distinto al propio, "el mundo adulto"; a la vez que va conformando su futura personalidad que le permitirá incursionar con éxito en el mundo de la actividad social y laboral"²⁶⁰</p> <p>Por esta razón mientras el niño juega está siendo participe de un mundo de posibilidades formativas que son fundamentales para la adquisición no solo de conceptos sino también de conductas adecuadas que servirán para desempeñarse en el futuro inmediato. A criterio de Zapata en el nivel preescolar priman las actividades lúdicas y la organización del aula suele ser en la mayoría de los casos más "atractiva", en este entorno tienen lugar los juguetes, las mesas redondas, la música infantil, etc. La práctica docente preescolar promueve el juego como actividad central del niño, no ocurre así en grado primero, en donde la actividad empieza a girar más en torno a las asignaturas académicas²⁶¹.</p> <p>En este sentido la lúdica y el juego permiten aprendizajes significativos, basados en momentos de confianza, de autonomía y espontaneidad en su ejecución. De manera que estas acciones posibilitan el ejercicio de la ciudadanía y la participación, promoviendo que el niño explore sus propias posibilidades y capacidades y descubra los mecanismo efectivo que le ayuden a ser activo dentro de un grupo. Como se evidencia la agente permite que los niños tengan responsabilidades dentro del colectivo e involucra a los niños en acciones que no hacen parte del proceso educativo singular, pero que al mismo tiempo está contribuyendo con la formación conductual y actitudinal del niño. Lo que permite generar responsabilidad y participación en el niño, quien comprende que es capaz de ser líder dentro de un grupo y tomar decisiones que lo favorezcan al igual que a los demás.</p>
---	---

²⁵⁹ Ibid. P 15.

²⁶⁰ Ibid., p. 17.

²⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. REPÚBLICA DE COLOMBIA. Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición. Bogotá: MEN. 2010.

<p>pueden hacer eso con los papás.</p> <p>Sigue con otra niña y le pregunta que hace la mamá y ella dice que cocina y le pregunta que si se come todo lo que hace la mamá y dice que los niños deben ayudar a guardar los juguetes limpiar la pieza , recoger los juguetes, si hacen regueros limpiar y si sacan los juguetes guardarlos. Sigue la actividad con varios niños.</p> <p>Y los papas tiene que trabajar mucho, para darle todo lo que necesita no solo los juguetes sino la comida , la ropa , el estudio, si no trabajaran los papá no podrían estar en el jardín por que no tendrían plata, que pesar , por eso deben valorar todo eso y darle gracias, además dice que deben recordar las palabras mágicas de darle gracias al papá y a la mamá por la comida por la ropa , por el estudio , por esas loncheras que les empaacan .</p> <p>Recuerda que trabajan acerca de la familia , de lo impórtate que es hay que respetarla, ella dice que canten la canción de la familia , cuenta hasta tres y todos empiezan a cantar , la docente canta con ellos, al final todos aplauden.</p> <p>La docente dice que muy bien, ella dice que ya terminaron el proyecto de la familia y que siempre deben valorarlo ¿Quién es la familia? Ella responde el papá, la</p>	<p>“El origen y la naturaleza del juego son sociales, por eso a través de él, niños y adultos aprehenden y recrean su experiencia cultural. Supone un tipo de aprendizaje que trasciende los límites estrechos de la rutina diaria y de la experiencia personal. Los jugadores viven diferentes emociones, afectos, cambios e intercambios, acercamientos y competencias, rivalidades y actos solidarios. Y todo eso instruye delicada pero eficazmente sobre la complejidad del comportamiento y de las relaciones humanas, importantísimo para una buena educación ética”²⁶² De esta manera se permiten espacios para la participar y envolver al niño en el mundo cambiante que a futuro deberá afrontar y que se espera aporte a su transformación.</p> <p>Así mismo se tienen en cuenta los ambientes de socialización seguros y sanos ya que estos hacen que el proceso pedagógico se articule a el bienestar de los niños en la primera infancia, es primordial contar con la seguridad de que el docente está al pendiente de cualquier tipo de variación en la conducta del niño y que su integridad física sea vigilada constantemente, en la intervención pedagógica se ve como la docente cuida de la postura y el bienestar de los niños.</p> <p>Dar indicaciones a los niños de cuál debe ser la postura adecuada y cual será las consecuencias de sus malos hábitos sugiere que se resalta la atención integral la primera infancia y fundamenta proceso donde la salud de los niños es de suma importancia, en este caso generar rutinas será de gran ayuda, ya que de este modo se enseñaran pautas para que a futuro se conviertan en una constante que favorezca los ambientes sanos. La determinación correcta de los problemas de la postura y la marcha en estas edades es de gran importancia, ya que a través de ellas se educan conductas motrices de base (postura, equilibrio, coordinación) pues son el soporte de fondo de toda actividad motriz ya que la vida del hombre transcurre en una combinación de movimiento y pensamiento.²⁶³</p> <p>PRIMERA INFANCIA</p> <p>En cuanto a considerar a los niños como sujetos de derechos, se puede observar que la agente propicia espacios donde los derechos están inmersos en el proceso de educación inicial, generando ambientes de autonomía, cuidado, respeto, dignidad y siempre en pro de su formación integral. Ser sujeto de derecho significa “el reconocimiento de su participación como actor activo de cambio dentro de los espacios sociales donde se desarrolla: la familia, la escuela, la comunidad, y otros.”²⁶⁴ En cuanto a los sujetos inocentes y vulnerables la agente no contempla esta concepción dentro de su representación educativa, ya que considera los niños con posibilidades, capacidades y habilidades de desempeñarse en su mundo con autonomía y</p>
---	---

²⁶² SATIRO, Angélica. Evaluar lúdica y creativamente. [en línea]. [citado el 08-09-14] Disponible desde: http://www.creamundos.net/primeros/artigo%20angelica%20evaluar_ludica_y_creativamente.htm

²⁶³ RODRÍGUEZ RAAD, Jorge Enrique. Evaluación de la marcha y la postura en niños de edad preescolar en el municipio de Matanzas. [en línea] [citado el 09-07-14] P1. Disponible desde: <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/libros/index/assoc/HASH4163.dir/doc.pdf>

²⁶⁴ MANUAL PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES ANTE DESASTRES. ¿Qué significa que los niños y las niñas sean sujetos de derechos? [en línea]. [citado el 01-23-14]. P 1. Disponible desde: <http://goo.gl/5MREMY>

<p>mamá, los abuelitos, los primos, las tías y que todos deben quererse y amarse mucho, continúa diciendo que van a jugar a la familia.</p> <p>Busca los elementos para cada niño, y los reparte, se sienta y le coloca debajo de la camiseta una muñeca, simulando que está embarazada.</p> <p>Pregunta ¿por dónde nacen los bebés? Y los niños responden por la barriga y ella pregunta ¿por dónde más? Ellos contestan por la vagina.</p> <p>¿Ustedes si les preguntaron a la mamá por donde nacieron?, ¿Quién se acuerda como llegan los bebés a la barriguita de la mamá? Ella contesta que el papá le pone a la mamá unas semillitas de amor que se convierte en un gusanito que va nadando y nadando por la barriguita de la mamá.</p> <p>Las doctoras deben atender a las mamás embarazadas dice la docente, y otros le sirven la sopa al bebé, el policía tiene que estar pendiente de todo dice la docente.</p> <p>dice que las mamás embarazadas se deben acostarse para que les saquen el bebé que si es hora de nacer y que va nacer por la barriga ¿Cómo se sabe si es niña o niño? Y ella contesta las niñas tienen vagina y los niños pene.</p>	<p>libertad, reconociendo la destreza de actuar razonablemente de acuerdo a su etapa de desarrollo. Por el contrario todo el tiempo impulsa a los niños a explorar con autonomía el entorno y propicia espacios que permiten que ellos sean conscientes de sus actuaciones y reflexionen frente a situaciones específicas. En este sentido Nezahualpilli expone “La educación como un espacio de socialización, puede influir en el camino para apoyar al niño a ser un sujeto autónomo – lo que implica necesariamente un sujeto capaz de solucionar problemas- crítico, creativo, responsable e independiente, con un adecuado nivel de autoestima y solidario con los demás”²⁶⁵</p> <p>POLITICA PUBLICA DE PRIMERA INFANCIA</p> <p>Con relación a esta categoría se identifica que la agente esta siempre cumple con su rol de acompañamiento permanente a los niños, se destaca la actitud atenta y vigilante para responder a todos los niños con equidad y de manera inmediata, prevaleciendo el interés superior del niño. “La perspectiva de derechos y de atención integral a la infancia ubica a los niños y a las niñas como sujetos titulares de derechos y pone sus derechos por encima de los del resto de la sociedad.²⁶⁶ En este sentido para la docente los niños son el pilar del proceso educativo y los destaca como primordiales para su desempeño docente.</p> <p>De manera similar se aprecia que las realizaciones son tenidas en cuenta por la agente, ya que está constantemente en pro de generar condiciones que permitan una sana y armoniosa convivencia y que su integridad física y mental sean protegidas. “Las niñas y los niños que crecen y se desarrollan en un óptimo estado de salud tiene mayor oportunidad de disfrutar su existencia y aportar al bienestar de las comunidades a las que pertenecen.”²⁶⁷</p> <p>De igual manera se encuentra ligado este proceso a la ruta de atención integral puesto que a pesar que la docente no tiene en cuenta una ruta específica como la planteada en la estrategia de cero a siempre, sí indica y crea rutinas que se reconocen como aportes a para formar una conducta y atender de manera oportuna a las necesidades y requerimientos de los niños. En este sentido “Los niños necesitan seguir una rutina para sentirse seguros y tranquilos en su ambiente. Esta rutina establece horarios, pero además Los hábitos repetitivos ayudan a construir un equilibrio emocional, que les proporciona un mecanismo importantísimo para su educación y para la construcción de su personalidad”²⁶⁸</p> <p>TENDENCIA O MODELOS PEDAGOGICOS</p> <p>La intervención pedagógica del agente se fundamenta en la escuela activa, lo que se refleja en el aprender haciendo a través del trabajo por proyectos, en este caso el juego y los roles</p>
---	--

²⁶⁵ NEZAHUALPILLI. Educación preescolar comunitaria. Centro de estudios educativos. [En línea] Plaza y Valdés. México D.F. [citado el 02-07-14] P 35. Disponible desde: <http://goo.gl/rzXPni>

²⁶⁶ DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL CONPES SOCIAL 109. Op.cit., P 25.

²⁶⁷ PRESIDENCIA DE LA REÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. Op.cit., P 43.

²⁶⁸ ALGUERÓ, María. La importancia de los hábitos y las rutinas para los niños y bebés. [En línea]. [Citado el 25-06-14] Disponible desde: <http://goo.gl/NVE80b>

<p>¿Qué tiene su bebé que está enfermo? Y el niño responde que tiene hipo y la profesora sorprendida contesta hipoiii,¿Otro con hipo a ahí no puede ser? ¿Qué le va dar agüita?</p> <p>Dice a otro que donde está la mamá del bebé y el niño contesta que si está trabajando y ella dice está trabajando y Usted Está cuidando el bebé hay que papá tan lindo dice.</p> <p>Un niño no quiere compartir entonces le canta una pequeña canción animando al niño a que comparta los juguetes.</p> <p>Un niño dice que se le acabo la gasolina al carro y ella pregunta ¿Qué pasa cuando a un carro se le acaba la gasolina? Dice hay que echarle gasolina que vaya donde el mecánico para echarle gasolina.</p> <p>Sigue interactuando y motiva los niños para que canten una canción de cuna para que los bebes se duerman, todos cantan juntos la canción.</p> <p>Un niño grita y ella le dice haga silencio que estamos durmiendo los bebes, ¿Qué pasa cuando los bebes están durmiendo? Ella misma contesta se hace silencio para que no se despierten, dice que ellos son niños</p>	<p>dentro de este son fundamentales para llevar a cabo el proyecto acerca de la familia. Los proyectos de aula fundamentan una estrategia educativa que optimiza el aprendizaje y “más que una innovación en sí mismo, son una oportunidad para promover la reflexión de los docentes con relaciona las prácticas educativas cotidianas”²⁶⁹</p> <p>Esto hace referencia a una nueva forma de permitir que los estudiantes interioricen los conocimientos de manera interesante, logrando que las estrategias pedagógicas tomen un nuevo sentido y permita aprendizajes significativos y que perduren en el proceso de desarrollo de los niños. “La importancia de los proyectos de aula, como estrategia pedagógica y didáctica , radica en que estos facilitan el replanteamiento del saber escolar puesto que hacen corresponsable al estudiante del proceso d aprendizaje”²⁷⁰</p> <p>Así mismo las relaciones pedagógicas que se dan dentro del proyecto de aula requieren que estas se den en un ambiente de confianza. Donde el docente se convierte en un agente más del aprendizaje. En este sentido “el criterio de buena relación es la total identificación con el pueblo, sin lo que la relación pedagógica pierde consistencia. Se elimina, por supuesto, toda relación de autoridad, bajo pena de que esta inviabilice el trabajo de concientización de “aproximación de conciencias”.²⁷¹</p> <p>De igual modo se evidencia en la observación que el manejo del espacio y el tiempo se da en dos áreas y momentos, en el aula y en la casa de muñecas donde se hacen juego de roles, esto posibilita que los niños tengan la oportunidad de experimentar en diversos entornos y que de ellos extraigan lo que necesitan para su desarrollo. “La exploración del espacio es una actividad vital, especialmente en las primeras edades y los niños lo hacen a medida que se relacionan con el medio. Esta exploración del espacio va muy ligada al movimiento y a los juegos sensoriales”²⁷²</p> <p>Con relación a los materiales, por medio de los juguetes, se lleva a cabo toda la actividad pedagógica “El juego y el juguete constituyen un modo peculiar de interacción con el medio para los niños y para las niñas de estas edades y, por tanto, un medio central de aprendizaje.”²⁷³</p> <p>Para dar valor al proceso educativo y lograr alcanzar las metas y objetivos propuestos es necesario llevar un control del nivel de aprendizaje de los niños y la manera como estos se desempeñan poniendo a prueba sus habilidades y capacidades.</p>
---	---

²⁶⁹ GUITERREZ GIRALDO, Martha Cecilia Y SALDARRIAGA ZAPATA, María Teresa. Los proyectos de aula: una estrategia pedagógica para la educación. primera edición. Bogotá D.C, noviembre de 2009. P 15.

²⁷⁰ Ibid. P 18.

²⁷¹ LIBANEO, José Carlos. Tendencias Pedagógicas en la práctica escolar. [en línea]. [citado el 27-06-14] Brasil. Disponible desde: <http://goo.gl/wVVyL1>

²⁷² FUSTER RAEL, María Isabel. Espacio y Tiempo en Educación infantil. [en línea].Febrero del 2009.[citado el 22-07-14] Disponible desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAEL_1.pdf

²⁷³ BOLAÑOS ESPINOSA· María Carmen. Educación afectivo-sexual en la educación infantil. [en línea] Imprenta montes. Málaga. Disponible desde: http://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/1999/82_guia_profesorado.pdf

<p>grandes y no pueden llorar para dormir</p> <p>Pregunta: ¿Quién duerme solito? haber quien duerme en la camita solo ¿o duermen como bebes con la mamá y el papá como bebé? ella responde, como niños grandes en su camita solitos. Dice: chicos vamos a ir guardando bien bonito e l muñequero y canta una canción para animarlos , todos empiezan a guardar y ella dice que va mirar que niño es el más juicioso.</p> <p>Ella indica a los niños donde va cada objeto y recalca que no se pueden ir si no guardan.</p> <p>Se encuentra arrodillada a altura de los niños y recibe objetos que le entregan los niños y ella acomoda.</p> <p>Guarda en silencio , da las gracias a los niños que entregan objetos y dicen el nombre de los niños que no ayudan y resalta que lo que ayudan van a ganar un premio.</p> <p>Mira el reloj y dice que deben ya se van a ir a comer lonchera pero antes les va colocar la manilla a los que ayudaron y que esta la va colocar en la mano derecha , que cuando lleguen a la casa le dicen al papá que esa es la mano derecha. Y se dispone a colocar en la mano una lana de color blanco.</p> <p>Ella recalca, cuando yo diga mano derecha arriba, va ser donde este la pulserita. Pregunta que color es la</p>	<p>El mecanismo que la agente utiliza para evaluar es la pregunta que lleva a la metacognición, con relación a lo anterior “La técnica de pregunta contextualizada para funciones de evaluación cumple un papel importante ya que de acuerdo a su diseño, se puede obtener de los alumnos información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos, experiencias y de la memoria a corto o a largo plazo. Además, dependiendo del diseño, permite evaluar el nivel de procesamiento de la información que el alumno utiliza sobre el contenido.”²⁷⁴</p> <p>Ahora bien, la agente cuenta con una planeación del el proyecto de aula acerca de la familia, la cual desarrolla coherentemente en la ejecución de la actividad.. Planear en el ámbito de la educación inicial permite la creación de un espacio educativo significativo, un escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él. El cual facilita la construcción de un nuevo conocimiento y permite desarrollar formas de pensamiento e interacciones más avanzadas y complejas.²⁷⁵</p> <p>En cuanto a la formación la docente muestra un grado educación acorde al desempeño, logrando tener a favor múltiples aspecto que se reúnen en la actividad pedagógica y la hacen significativa para los niños y para ella. En este sentido es fundamental que haya una formación permanente ya que constantemente los seres humanos se transforma por este motivo las prácticas educativas deben estar acordes a estos cambio.</p> <p>“El objetivo de la formación permanente es lograr una mayor reflexión sobre la práctica en el puesto de trabajo. Desde esta consideración se ha considerado como un aspecto más de la política educativa”.²⁷⁶</p>
--	--

²⁷⁴ TÉCNICA DE PREGUNTA. Evaluación /instrumentos centrados en el alumno. [en línea]. [citado el 07-01-14] Disponible desde: <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/pregunta.htm>

²⁷⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Competencias en primera infancia: Guía 10. Op.cit.

²⁷⁶ CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE Op.cit. P 22.

<p>lana y ellos responden acertadamente.</p> <p>Una niña dice que la docente se cortó con una tijera, y ella dice ¡¡ hay si se acuerdan cuando me corte!!! por eso los niños no deben coger tijeras. Y dice que ella debe colocar cuidado para no volverse a cortar. Un niño tose y ella dice ¡¡¡hay que pesar se enfermó toca llevarlo al médico para aplicarle la vacuna.</p> <p>La agente comunica a todos los niños que van a comer la lonchis, que salgan del muñequero despacio. Y todos caminan al salón a comer la lonchera</p>	
---	--

6.2.3. Análisis de la observación del agente educativo 7

La observación no participante fue aplicada a la agente educativa No 7 con un nivel de formación de normalista, llevándose a cabo el proceso pedagógico en el grado párvulos con 7 niños participantes pertenecientes a de un jardín infantil privado del municipio de Pereira.

Cuadro 18. Análisis de observación no participante de agente educativo 7

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE FORMACIÓN	ANÁLISIS
<p>La docente inicia la clase en el gimnasio, haciendo actividades con ayuda de un cilindro de cojín, primero lo hace de frente hacia el objeto y después de espaldas le indica la niña como lo debe hacer, cuando termina dice: quien Sigue y continua diciendo isa ven tú, dice primero de frente y cuenta a hasta tres para llevará a cabo el ejercicio.</p> <p>Después escucha gritar un niño y dice , que le paso y el niño ríe y ella le dice ¡¡¡ hay me asustaste!!! y le dice payasito.</p> <p>Continua la misma actividad con otra niña, la docente esta arrodillada y controla la herramienta, le indica que debe tener las manos arriba cuando esta</p>	<p>EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS</p> <p>Con relación a la subcategoría de actividades rectoras se evidencia que la agente posibilita espacios para que los niños exploren tanto su contexto como su propio cuerpo, es por medio del juego como el niño comprende sus capacidades y descubre las posibilidades que le brinda el medio. “el docente debe tener en cuenta es que el juego constituye la actividad fundamental del niño y que, gracias a esa actividad, los niños consiguen convertir la fantasía en realidad. Por esta razón el juego es una actividad esencial para que el niño se desarrolle física, psíquica socialmente. El niño necesita jugar no sólo para tener placer y entretenerse sino también, y este aspecto es muy importante, para aprender y comprender el mundo.”²⁷⁷</p>

²⁷⁷ EDUARDO CRESPILO, Álvarez. El juego como actividad de enseñanza-aprendizaje. #68 agosto-octubre. [en línea]. [citado el 03-05-14]. Disponible desde: http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1663.htm

<p>de espaldas, cuando termina con la niña dice ¿Quién sigue chiquis ?y seguidamente llama a un niño para que haga la actividad, este niño tiene algo en la boca y ella le pregunta ¿Qué tiene en la boca? y se dirige a meter los dedos de ella en la boca del niño y sacar lo que tiene y procede a botarlo.</p> <p>La agente se refiere a los niños afectivamente y controla los espacios para que no se lastimen de igual manera comunica constantemente al niño lo que se está haciendo y recalando los avances de los niños, los felicita, toma en cuenta sus opiniones y utiliza materiales adecuados para la ejecución de la actividad.</p> <p>Dice animadamente¡¡¡ bueno vamos a jugar a atrapar la pelota, Emiliano donde está la pelota pregunta , ella dice la pelota verde , juega con un niño y le dice párate y pilas a atraparla. Cuenta hasta tres aplaude y dice atrápala con más fuerza y dice wepaa muy bien¡¡ Dice otra vez y le dice con voz animada muy bien otra vez, wepaaa, la niña se equivoca y ella dice ¡¡¡ no pasa nada¡¡ Siguen el mismo proceso de tirarla y atraparla. ¡ dice súper bien¡¡</p> <p>Y continua con otro niño y la docente tira mal la pelota y ella le dice espérate que yo la tire mal, la docente se ríe constantemente con el niño. Continúa con otro niño y le ubica las manos hacia el frente para que le sea más fácil atrapar la pelota.</p> <p>Un niño en ese momento se tira de un deslizador y se cae ella reacciona de inmediato y pregunta que paso, y le dice que ¡¡¡así no¡¡ y continua haciendo al actividad con el niño. Le indica que él debe lanzarse a ella y le hace el ejemplo de cómo debe atraparla.</p> <p>La docente sale del gimnasio a recoger la pelota, un niño le dice que quiere</p>	<p>Teniendo en cuenta lo anterior de igual modo se brindan oportunidades a los niños de ejercer la participación y hacer parte de la ciudadanía, por medio de actividades en que los niños pueden participar colectiva y autónomamente dentro de la actividad pedagógica. “La participación con otros en tareas comunes es parte de la transformación del ser humano en un ser social, al satisfacer un importante deseo de relacionarnos con otros, y ayudar a los individuos a descubrir la fuerza potencial de la colaboración.”²⁷⁸</p> <p>De otra parte se puede observar como la docente se preocupa por el bienestar de los niños, reflejando la incorporación de ambientes sanos y seguros, la docente da la opción de que descubran por sí mismo el entorno y los objetos que se encuentran en este, pero de igual manera está atenta a cualquier situación de riesgo y que atente contra la integridad física de los niños.</p> <p>”La creación de un ambiente de aprendizaje seguro para los estudiantes es una tarea de enormes proporciones. Los estudiantes necesitan sentirse físicamente seguros no sólo en la escuela y en el aula, sino emocionalmente e intelectualmente también. Aquellos que se sienten seguros en su clase tienen más probabilidades de tener éxito en la escuela y graduarse”²⁷⁹</p> <p>PRIMERA INFANCIA</p> <p>Teniendo en cuenta que los niños deben ser sujetos de derechos , se relaciona con la actuación de la docente puesto que ella permite que los estudiantes cuenten con todas las posibilidades de desarrollarse en un ambiente adecuado que proporcione estabilidad emocional y física. “Atender el interés superior del niño implica también garantizar su derecho a jugar, el acceso a la salud y a la educación, el respeto a la personalidad, los derechos a la protección de la maternidad y de la familia en su conjunto.”²⁸⁰</p> <p>POLITICA PUBLICA DE PRIMERA INFANCIA</p> <p>Con respecto a la atención integral es necesario destacar que se fundamenta en la atención del niño en condiciones favorables o desfavorables, esto quiere decir que independientemente de la condición en la cual se encuentre el niño esta atención integral debe seguir el margen de equidad</p>
---	---

²⁷⁸ VÉLEZ ANDRADE, Haydeé et al. Participación social: en escuelas preescolares y primarias. disponible desde: <http://www.acude.org.mx/biblioteca/formacion/Participacion-social-en-las-escuelas-preescolares-y-primarias..pdf> P.6.

²⁷⁹ BROWN, Annabelle. Formas de mantener un ambiente sano y seguro de aprendizaje para los niños. Disponible desde: http://www.ehowenespanol.com/formas-mantener-ambiente-sano-seguro-aprendizaje-ninos-info_470777/

²⁸⁰ LEY PROVINCIAL N° 13.298 DE PROMOCIÓN Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS. P 9. disponible desde: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuadernillo_Ley_13298.pdf

<p>agua y ella dice: ahora vamos al salón a tomar agua.</p> <p>Un niño coge la pelota y la docente va por ella diciéndole que se la preste que está trabajando con una niña, la toma de la mano y la lleva al lugar donde estaba para seguir haciendo la actividad.</p> <p>Le pregunta a un niño ¿Qué tiene en la boca? Sigue bótalo y frunciendo el ceño dice: ¡¡¡igas sucio!! y continua haciendo la actividad con la niña.</p> <p>Un niño se cae y se golpea y ella se dirige hacia él y le pregunta ¿Dónde te golpeaste? Y lo toma de la mano y lo levanta. Revisa su cuerpo para mirar donde se lastimo, el niño deja de llorar y ella continua con la actividad que realizaba. Después de hacer dice: chiquis vamos a guardar, vamos a ir guardando porque nos vamos. Indicando que son las 11.</p> <p>Algunos niños salen del gimnasio y ella dice: chicos entren. Y después dice: esperen les traigo canastos para que recojan las pelotas e indican que no se pueden ir sin guardar. ¡¡todos vamos a guardar las pelotas lo más que se pueda, canta una canción que indica que deben guardar, ella ayuda a guardar las pelotas y dice: vamos a ver cuál es el ganador de guardar pelotas, e indica a varios niños que deben guardar.</p> <p>Canta otra canción y sigue indicando que guarden, dice: rápido que somos campeones, vamos chiquis, ¿Cómo vamos? Y vuelve y canta. Dice bueno chiquissss Bueno vámonos y todos van saliendo. La docente dice: vámonos chiquis a tomar agüita ya lavarnos la carita.</p> <p>Todos se disponen a hacer el lavado de manos con ayuda de la agente, ella los anima para que se un momento agradable, permitiendo que tengan autonomía en la ejecución de esta rutina.</p>	<p>y reconocer a los niños como fundamentales en aspectos que generen bienestar y confort, en la sesión observada el interés de la agente por permanecer en constante atención en cuanto a las acciones que realizan los niños con el objetivo de ayudar e impulsar a logran avances significativos teniendo siempre en cuenta al niño, aspectos como la salud, nutrición, control de esfínteres y afectividad entre otros están permanentemente evidenciados en su actuar pedagógico.</p> <p>Es indispensable establecer hábitos o rutinas a seguir ya que esto posibilita que los niños reconozcan y se apropien de conductas primordiales para optimizar el desarrollo de las actividades diarias, la docente está al pendiente de que estas rutinas se cumplan. “cuando estamos con niños y niñas nos damos cuenta de lo realmente fácil que puede ser la vida si se organiza bien, o por el contrario, la pesadilla en la que puede convertirse si no se tienen las rutinas claras”²⁸¹</p> <p>Por esto las estrategias pedagógicas que utiliza la docente están basadas en el eclecticismo, donde se retoman múltiples elementos de diversas teorías de acuerdo a las necesidades de los niños, se denomina eclecticismo a todo pensamiento cuyo carácter esencial consista en unir elementos conceptuales, pertenecientes a posturas diferentes o heterogéneas, que son elegidos en virtud de una actitud conciliadora de opiniones diversas.</p> <p>Las relaciones pedagógicas en este caso se dan con naturalidad y de manera espontánea muchas veces por el resultado óptimo de la actividad por parte de los niños y se evidencia gran satisfacción por parte de la docente al ver que los niños son receptivos a los estímulos que proporciona. “las relaciones pedagógicas en la práctica docente, propician vínculos que contienen valores, concepciones formales de los contenidos escolares, intencionalidad en la formación de los alumnos”²⁸²</p> <p>Por otro lado la utilización del espacio y el tiempo se evidencian se llevan a cabo en diversos espacios, posibilitando el cambio de ambientes que permiten que los niños tengan la oportunidad de desenvolverse en contextos propicios para el desarrollo integral. El gimnasio es utilizado en las actividades de relajación y estimulación temprana de los niños, evidenciando notoriamente un cambio de ambiente distinto al del aula de clase.</p>
---	--

²⁸¹ MIRALLES, David y HERNÁNDEZ JIMÉNEZ, Sara. El arte de la Educación Infantil: educar desde el amor y el respeto. Madrid: Narcea ediciones. P 18

²⁸² DÍAZ OROZCO, María y GALLEGOS VALDÉS, Elena Rodrigo. Formación y práctica docente en el medio rural. Madrid: Plaza y Valdes editores. P 101.

<p>La docente indica que deben guardar porque van a almorzar y a algunos les dice que ya llegó el bus por ellos.</p> <p>Llegan al lugar donde deben almorzar y les indican donde se deben sentar y le indica que deben coger la cuchara, y que el sancocho es delicioso. Les dice que deben comer porque si no, no crecen.</p> <p>Una niña dice que quiere hacer popo y ella le dice: vamos al baño y la lleva y regresa solo la docente, la niña queda en el baño. A largo tiempo la docente recuerda que llevo una niña al baño y regresa por ella. Y le cuenta el suceso a otra docente.</p> <p>Continúa observando quien no termina de almorzar. Ella se sienta a almorzar con los niños, recalcando que se deben comer todo. A los niños que terminan los manda para el salón dormir, amenaza a una niña que no termina de almorzar con que le va aplicar una inyección.</p> <p>en el salón se encuentra otra docente arrullando los niños y cobijándolos, todos duermen, la docente titular se cambia de blusa y se hace al lado de ellos, los ventila con un cojín y los arrulla.</p> <p>La otra docente se retira y queda la titular con los niños que están durmiendo.</p>	<p>Con relación a los materiales curriculares se hace evidente que se tiene diversos elementos que permiten que la actividad de estimulación se lleve a cabo de la manera más óptima, permitiendo seguridad física y posibilidad de que los niños puedan explorar sin ningún riesgo. Por lo anterior es importante tener en cuenta que el material del cual están hechos los objetos juega un papel fundamental, ya que esto permite que al tener contando con el cuerpo de los niños aporte a su desempeño y no por el contrario limite su corporalidad.</p> <p>Al respecto el MEN propone “El uso de material concreto desde los primeros años ofrece a los estudiantes la posibilidad de manipular, indagar, descubrir, observar, al mismo tiempo que se ejercita la práctica de normas de convivencia y el desarrollo de valores como por ejemplo: la cooperación, solidaridad, respeto, tolerancia, la protección del medioambiente, entre otros.”²⁸³</p> <p>Teniendo en cuenta que los procesos de estimulación se fundamentan en reacciones corporales, la evaluación de estos procesos deben hacerse teniendo en cuenta la evolución y cambios en el desarrollo de los niños, permitiendo a los niños ver sus avances, se puede ver como la agente constantemente anima a los niños para desempeñar movimientos y realizar actividades, por tal motivo se puede inferir que esta será una forma evaluativa tanto para el docente quien es la que dirige la actividad como para el niño que lleva a cabo los movimientos.</p> <p>De acuerdo a la planeación se puede afirmar que la docente es coherente con su desempeño y el registro escrito que plantea antes de ejecutar la clase, la planeación debe ser un proceso bien pensado que produzca algún tipo de resultado, ya que se planea con el fin de responder a las necesidades de los niños. “Planificar es una tarea fundamental en la práctica docente porque de esta depende el éxito o no de tu labor docente, además de que permite conjugar la teoría con la práctica pedagógica.”²⁸⁴</p> <p>Ahora bien es fundamental reconocer la importancia del nivel de formación con el cual cuenta la agente ya que esto se vea reflejado en el proceso pedagógico, de esta manera se da sentido a la formación del talento humano ya que este permite se proceda de la mejor manera posible y se</p>
---	---

²⁸³ MINISTERIO DE EDUCACION. Importancia del uso de material didáctico en la Educación Inicial. [en línea]. [citado el 09-06-14] Disponible desde: <http://educacion.gob.ec/tips-de-uso/>

²⁸⁴ SANCHEZ ROJAS, Miguel. Educando. La importancia de planificar. 5 agosto 2008. [en línea]. Disponible desde: <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/la-importancia-de-planificar/>

	<p>evidencien resultados favorables en el aprendizaje de los niños, por tanto si se tiene un docente integral de igual manera se espera la formación integral en los niños.</p> <p>En este sentido la docente debe estar en capacidad y cualificada para desempeñarse adecuadamente con relaciona la primera infancia y más aún en este grupo se son los niños más pequeños del jardín y necesitan de toda la atención por parte de la docente y demás personas.</p>
--	--

6.3. CONTRASTACIÓN DE RESULTADOS Y CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

En el presente apartado de realiza la contrastación de 3 entrevistas y 3 observaciones no participantes realizadas a las agentes educativas de 4 jardines infantiles privados de la ciudad de Pereira, con el fin de establecer la coherencia entre los discursos y las actuaciones de las prácticas pedagógicas de las agentes educativas. Es preciso aclarar que se contrastaran 3 observaciones ya que hacerlo con las 15 agentes sería un proceso dispendioso y extenso.

6.3.1 Contrastación Agente Educativo 7

Con respecto a las experiencias significativas se evidencia la coherencia entre el discurso y la actuación de la agente educativa, ya que, tanto en la entrevista como en la actuación involucra actividades lúdicas y esto permite que el niño explore su cuerpo a la vez que concreta procesos de razonamiento que aportan a su dimensión cognitiva y motora. Por ende la educación infantil se atiende progresivamente teniendo en cuenta simultáneamente el desarrollo biológico, afectivo y cognitivo, permitiendo ambientes adecuados para su desempeño.

Con relación a la misma categoría, las actividades rectoras son inherentes a los niños y niñas y por tal motivo involucrar el juego y en específico la corporalidad del niño evidencia miradas hacia la atención integral. Así mismo, la agente evidencia en la entrevista y la observación que incorpora estos aspecto y los hace ver como necesarios, de igual manera considera que el conocimiento que adopta el niño en la interacción con el medio es fundamental y esto lo sustenta con su ejecución pedagógica, haciendo referencia al ejercicio de la ciudadanía y la participación , ya que permite la interacción entre los niños y promueve que ellos sean partícipes de su propio aprendizaje y puedan configurar autonomía para su desarrollo, por lo tanto los ambientes en los cuales están inmersos los niños son sanos y seguros, el agente educativo plantea la importancia de mantener espacios acogedores y lograr que el desarrollo se lleve a cabo de manera integral involucrando las capacidades y habilidades de los niños para esto es necesario “un acompañamiento inteligente y amoroso del crecimiento y desarrollo del niño por medio de la estructuración de ambientes de socialización sanos y seguros”²⁸⁵

²⁸⁵ POSADA, Álvaro et al. EL NIÑO SANO. Editorial médica internacional, 2005. [en línea] P 365. [citado el 05-05-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/5lifN5>

Por otro lado el agente educativo plantea en su práctica y en la entrevista que la primera infancia es una etapa fundamental en donde el niño genera una serie de procesos y cambios, esto significa que es una etapa donde se debe estimular y propiciar procesos indispensables para el desarrollo adecuado y óptimo del niño, la estrategia está edificada en la convicción de que las niñas y los niños son ciudadanos sujetos de derechos e inmensamente diversos²⁸⁶ Con relación a lo anterior se identifica que la agente educativa reconoce como primordial que los niños deben ser sujetos que requieren atención y que su actuar pedagógico le exige velar por la integralidad en la formación a la primera infancia y que esta debe estar acorde a la etapa de desarrollo en la cual se encuentre el niño.

En cuanto a la política pública se puede inferir que la agente educativa involucra algunos de sus aspectos en su proceso de atención a la primera infancia, sin embargo el manejo particular de la estrategia de atención a la primera infancia no es estricto, sino que se implementan varios elementos de esta, más no se ejecuta de manera constante, en este sentido, muchas de las actuaciones en el proceso pedagógico coinciden con la estrategia que son realizadas de manera automática mas no es un actuar consciente e intencionado hacia la política.

Es importante destacar que en cuanto a las realizaciones se encuentra coherencia entre la entrevista y la observación ya que la agente educativa no solo tiene en cuenta aspectos pedagógicos, sino también aspectos relacionados con la alimentación, salud y cuidado, elementos fundamentales para una atención adecuada e integral. En este sentido la estrategia de atención integral a la primera infancia dice que “las niñas y niños que crecen y se desarrollan en un óptimo estado de salud tienen mayor oportunidad de disfrutar su existencia y aportar al bienestar de las comunidades a las que pertenecen”²⁸⁷

Con respecto a lo anterior el acompañamiento que propone la agente educativa tiene fundamentos basados en los derechos de los niños y estrecha relación con la política pública y la estrategia de atención integral, de igual manera se tiene presente en su actuar pedagógico la atención diferencial que se hace a cada niño, puesto que se identifica a cada uno como singular y particular dentro del grupo y por ende se ejecuta el plan de clase de acuerdo a las necesidades y capacidades de cada niño, evidenciándose esto en lo observado.

En este mismo sentido se reconoce que la estrategia pedagógica que implementa la agente educativa está acorde a lo plasmado en la entrevista y constatado en el video ya que implementa múltiples estrategias derivadas de la escuela activa, tomando de cada uno su esencia y lo que requiera cada situación, como es el caso del trabajo por proyectos de aula ya que tiene en cuenta un fundamento primordial de aprender haciendo y “concibe, diseña y ejecuta espacios, dispositivos y procedimientos para permitir a los estudiantes, desde sus particularidades y ritmos de aprendizaje, establecer relaciones con los conocimientos de manera sólida y perdurable”²⁸⁸

En consecuencia surgen relaciones pedagógicas favorables ya que la estrategia pedagógica y la implementación de proyecto de aula permiten un ambiente armonioso y ameno para los niños, generando entusiasmo y dinamismo en el estudiante y el contexto (triángulo didáctico), permiten adaptar y modificar en la marcha las acciones de manera que se conviertan en elementos que respondan a la atención integral para

²⁸⁶ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia. 2013. P 99.

²⁸⁷ *Ibíd.* P 43.

²⁸⁸ GUTIERREZ GIRALDO, Martha Cecilia y ZAPATA SALDARRIAGA, María Teresa. *Op.cit.*, P 55.

la primera infancia. Utilizar dispositivos que permitan que las actividades se lleven a cabo de la mejor manera da como resultado aprendizajes significativos, es así como los materiales curriculares que implementa la agente educativa son indispensables para que los niños reconozcan las posibilidades de la corporalidad, con ejecución de su propio cuerpo y de este con el mundo que lo rodea.

Con relación a lo anterior se puede decir que la evaluación está en el proceso continuo, como se evidencia en el video la agente educativa corrige en todo momento la posición del cuerpo en la actividad, haciendo procesos reflexivos y llevando al niño a que comprenda la adecuada ejecución de los movimientos, por lo tanto “la intencionalidad de esa evaluación se centra en proporcionar información para orientar, regular y mejorar cualquier proceso educativo. Pretende un seguimiento formativo que implica una labor pedagógica de ayuda en las posibles dificultades, antes que el control y la clasificación de los resultados”²⁸⁹

De igual manera es indispensable tener en cuenta que si se quiere formar niños críticos, reflexivos y participativos que se auto cuestionen y auto reflexionen sobre sus procesos de formación es necesario que los docentes estén cualificados para lograr estos propósitos “se considera que la cualificación apunta a propiciar en el adulto una **auto-revisión crítica y propositiva** de sus acciones que le lleve a reflexionar sobre las posturas, experiencia y concepciones sobre el mundo, sobre los niños, las niñas y sus familias y sobre el desarrollo infantil, entre otras, las cuales lo llevan a interpretar y elaborar de una manera particular los hechos y eventos a los que se enfrenta en el campo de la primera infancia”²⁹⁰

En conclusión se tiene en cuenta el nivel de formación que tiene la agente educativa ya que es normalista y por ende se puede afirmar que de acuerdo a lo observado y recopilado en la entrevista la agente educativa del jardín privado comprende la dinámica de la atención a la primera infancia y coincide en puntos fundamentales con la estrategia de atención, de este modo se reconoce el avance que proporciona la formación de los niños, considerándolos como sujetos de derechos e inmersos en un mundo cambiante, por lo tanto constantemente debe estar transformándose la labor educativa al mismo tiempo que logrando la cualificación docente, todo esto en pro del cumplimiento de la política pública y todo tipo de proyectos y programas propuestos para la atención integral a la primera infancia.

6.3.2. Contrastación Agente Educativo 8

De acuerdo a la entrevista y la observación se puede inferir que la agente educativa identifica las capacidades y habilidades de los niños y partiendo de esto se generan procesos que apoyen el desarrollo integral de los niños, todo esto ligado a la afectividad ya que esta se considera como primordial en el proceso pedagógico, por ende no se limita a conceptualizaciones sino que de igual manera enfatiza en la importancia de interactuar con su medio de manera multidimensional, es decir que la docente tiene en cuenta las experiencias vividas dentro y fuera del contexto educativo y relacionándolo siempre con emociones y sentimientos que expresan los niños constantemente. Por lo tanto “la afectividad es una parte esencial en el desarrollo integral de toda persona. Desde antes del nacimiento se produce un fuerte lazo afectivo

²⁸⁹ CASTILLO ARREDONDO, Santiago. Compromisos de la evaluación educativa. [En línea] Madrid, España Disponible desde: <http://goo.gl/1TZP1O>

²⁹⁰ LINEAMIENTO TECNICO DE CUALIFICACION DEL TALENTO HUMANO EN SERVICIO PARA AIPI. Febrero 28 de 2013.opcit P 13.

entre la madre y el niño o niña que está por nacer. El desarrollo posterior de cada sujeto será bueno si este se realiza en un ambiente sano, natural y equilibrado.”²⁹¹

Con relación a lo anterior permitir que los niños participen y descubran su entorno de manera autónoma es indispensable para lograr aprendizajes significativos, como se evidencia en la observación y se afirma en la entrevista la agente educativa permite que esa participación se lleve a cabo durante el proceso de aprendizaje, ya que es por medio de experiencias propias que los niños aprenden del mundo que los rodea, de igual modo es necesario propiciar ambientes sano y seguros donde los niños tengan la posibilidad de tener experiencias donde puedan explorar contantemente y configurar significados a esas experiencias, como se destaca en la entrevista y en el video la docente ejecuta su proceso educativo en diversos lugares que tienen condiciones necesarias para una protección integral que genere resultados favorables para el desarrollo cognitivo, físico y emocional de los niños. “Un ambiente de aprendizaje positivo ofrece espacios para aprender accesibles para los pequeños. El ambiente está dividido en centros de aprendizaje en los que los niños son libres de practicar, jugar y volverse competentes tanto social como individualmente.”²⁹²

Por otro lado, con respecto a la primera infancia la agente educativa considera esta como una etapa donde se desarrollan las capacidades y habilidades de los niños y además los considera sujetos de derechos ya que enfatiza en la necesidad de brindar acompañamiento y formación en valores y estimular las potencialidades de los niños. “la educación inicial se concibe como una etapa con identidad propia, es decir, no se define en función de la preparación de los niños y niñas para la educación básica sino como la experiencia educativa más importante en la vida de las personas, a partir de la cual se propician nuevos aprendizajes a lo largo de todo el ciclo vital”²⁹³

A partir de lo anterior se vincula estrechamente la Política Pública para la primera infancia, la cual dicta una atención integral desde la perspectiva de derechos, donde la primera infancia es el foco central para la elaboración de proyectos y planteamiento de objetivos que se fundamentan en pro de la atención integral a la primera infancia. En este sentido la política pública para la primera infancia convoca a “La responsabilidad del Estado, de la familia y de la sociedad en la protección de los derechos de los niños y niñas, así como la prevalencia de estos por sobre el resto de la sociedad, obligan a que el contexto institucional estatal y social, incorporen estos principios de tal forma que propenda por actuaciones coordinadas para garantizar la protección de los derechos de la infancia.”²⁹⁴

Así mismo la docente hace referencia a la importancia de involucrar la salud y nutrición dentro del procesos pedagógico , pues considera que estos aspectos no se deben desligar , esto es constatado en la entrevista y en el video ya que ella permite espacios donde se tenga la intencionalidad que nos niños adopten posturas y hábitos saludables por lo tanto “Desarrollar en ellos hábitos y costumbres sanos, que los valoren como aspectos básicos de la calidad de vida y que rechacen las pautas de

²⁹¹ HIDALGO REÁTEGUI, Dora Luz. La afectividad base para la formación de personas desde la educación infantil. Disponible desde: <http://goo.gl/NImekA>

²⁹² JOHNSON-GERARD, Mary. Guía para crear un ambiente de aprendizaje propicio para niños. Disponible desde: <http://goo.gl/pquVvy>

²⁹³ UNESCO. 2010. P 30.

²⁹⁴ POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA. Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007. P 7. Disponible desde: <http://goo.gl/uUDKL5>

comportamiento que impidan la adquisición de un bienestar físico y mental, ayudará a lograr cumplir el objetivo de “vivir más, vivir mejor”²⁹⁵

Con relación a la estrategia pedagógica la docente implementa el juego de roles como eje central del proceso pedagógico, proponiendo interacción constante con el medio que los rodea, este juego de roles permite involucrar aspectos que se hacen consientes y con intencionalidad en el momento de ejecutarlo. Estrategia que parte de las tendencias constructivistas, no solo porque se aprende desde el hacer, sino porque permite la interacción entre pares enmarcada en un contexto socio-cultural, acciones que responden a los postulados de Dewey y Vigotsky. Por medio del juego es como los niños asimilan y construyen significado de las actuaciones de los adultos, esto permite incorporar estructuras que se convierten en esquemas mentales que aportan positiva o negativamente en la formación y desarrollo de los niños. Así, “el juego no debe ser una reproducción de la realidad, sino más bien una “reconstrucción” de la misma en condiciones reducidas”²⁹⁶

En este sentido las relaciones pedagógicas se afianzan ya que permitir que los niños se desenvuelvan en actividades agradables para ellos permite que la docente se incorpore en la manera como ellos comprenden el mundo y esto genera un relación de confianza y afecto, las relaciones pedagógicas juegan un papel muy importante dentro del proceso educativo, ya que es por medio del juego donde los niños expresan emociones y sentimientos que no se hacen en otros espacios educativos, esto genera que las relaciones pedagógicas sean favorables para el objetivo educativo.

Tanto en la entrevista como en la observación se evidencia que la interacción que se da por medio del juego permite a la agente involucrar múltiples aspectos como los materiales curriculares, ya que estos permiten comprender la realidad por medio de la interacción directa con el objeto, para la docente es fundamental comprender el actuar diario del niño y permitir que este comprenda las situaciones que se viven aquí y en particular dentro del núcleo familiar. De esta manera “la familia es vista como “una institución responsable de socializar a los individuos en ella y transmitirles la cultura, con el propósito de reproducir, recrear y mantener la sociedad vigente a lo largo del tiempo”²⁹⁷ Es así como por medio de la estrategia pedagógica se involucra la familia como pilar fundamental y corresponsable en el proceso de atención integral de los niños y niñas.

Por otro lado los procesos de aprendizaje son planeados a partir de las necesidades de los niños y lo que exige su contexto y es de esta manera como se destaca el papel del docente dentro del acto educativo , ya que este es quien guía y encamina a los niños a lograr aprendizajes significativos, por tal motivo la formación del docente es indispensable por ende, según los lineamientos técnicos de cualificación del talento humano propone el proceso pedagógico “como un proceso activo y participante que cuestiona, interroga o problematiza los saberes y las prácticas de quienes trabajan con la atención integral a la primera infancia y, entonces, que reflexiona sobre ellos para fortalecer y consolidar la acción de promover el desarrollo integral de los niños y las niñas, en el propósito de avanzar en construcciones contextualizadas a los

²⁹⁵ HÁBITOS SALUDABLES EN LA INFANCIA. Disponible desde: <http://goo.gl/Qq9nsg>

²⁹⁶ NAVARRO ADELANTAD, Vicente. El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos motores. Disponible desde: <http://goo.gl/h5R4Kb>

²⁹⁷ ESTRATEGIA DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. Bogotá D.C, Colombia, 2013. P 117.

requerimientos cotidianos y a las demandas de una atención que favorece el desarrollo integral de la primera infancia”²⁹⁸

En conclusión se tiene en cuenta el nivel de formación de la agente educativa la cual tiene título de tecnóloga en preescolar esto puede incidir en que aunque la agente educativa no implementa de manera intencionada la estrategia de atención integral para la primera infancia, reconoce muchos aspectos de esta y los lleva a cabo en su actuar pedagógico, de igual manera coincide con lo estipulado en la política pública de primera infancia, enfatizando en el cumplimiento de los derechos de los niños como indispensable, siempre pensado en una formación integral, en consecuencia se reconoce la coherencia entre la entrevista y lo observado ya que permite dar concordancia entre lo dicho y lo realizado.

6.3.3. Contrastación Agente Educativo 10

Con relación a la categoría de experiencias significativas, se evidencia en la entrevista y en la observación que la agente educativa contempla el significado de desarrollo integral en los niños y niñas ya que parte de este punto para ejecutar su labor pedagógica, se considera que el procesos de enseñanza y aprendizaje debe ir acorde a la etapa evolutiva de la primera infancia permitiendo la exploración del entorno y propiciando herramientas que lleven a aprendizajes significativos, según la estrategia de atención integral para la primera infancia, expone las actividades rectoras como fundamentales para el desempeño educativo, esto quiere decir que s por medio de la lúdica, el juego, la música, la literatura que se permite al niño comprender la realidad de su mundo, por ende “brindar oportunidades para explorar y relacionarse significativamente con el entorno, disfrutar el juego, la actividad física, la recreación, el arte, la literatura y el dialogo entre niños, niñas y adultos, son elementos que contribuyen en la formación de seres humanos creativos, sensibles y solidarios”²⁹⁹

En este sentido involucrar el ejercicio de la ciudadanía y la participación en todas las actividades que se llevan a cabo en el proceso educativo es fundamental, la agente educativa reconoce el valor de permitir que los niños se relaciones no solo con sus pares, sino que de igual manera lo hagan con su entorno, permitiendo tomar decisiones sobre este y lograr trasformaciones en el mismo, así mismo llegar a que comprendan las actuaciones de otras personas y de sí mismos, por estas razones, “vivir a plenitud la condición humana supone expresarse a través de los gestos, palabras y todos aquellos signos que configuran lenguaje y comunicación. La interlocución ubica el ejercicio de la participación en un contexto de dialogo, en el que se reconoce que las niñas y los niños desde el principio de su vida, tiene la capacidad para comprender y aportar elementos importantes al propósito que les convoca”³⁰⁰De igual manera se puede evidenciar que lo planteado por la agente educativa en la entrevista coincide con lo observado, ya que esta proporciona espacios donde la actividad pedagógica se realice en ambientes sanos y seguros por lo tanto se considera que “Todos los niños tienen derecho a crecer en un ambiente saludable, esto es, a vivir, estudiar y jugar en lugares sanos. Interviniendo para proteger el entorno de los niños es posible salvar

²⁹⁸ LINEAMIENTO TECNICO DE CUALIFICACION DEL TALENTO HUMANO EN SERVICIO PARA AIPI. Febrero 28 de 2013. P 19.

²⁹⁹ ESTRATEGIA DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. Bogotá D.C, Colombia, 2013. P 49.

³⁰⁰ *Ibíd.* P 50.

millones de vidas, reducir las enfermedades y conformar un mundo más seguro y saludable para el futuro de nuestros hijos.”³⁰¹

Con relación a la categoría primera infancia, se evidencia que la docente contempla esta etapa desde una perspectiva de derechos, puesto que la agente educativa demuestra interés por hacer cumplir los derechos y fundamental su actuar pedagógico en conductas favorables para la atención integral, desde modo la agente educativa comprende la primera infancia como una etapa fundamental donde se forman las bases primordiales para que el niños se desarrolle y desenvuelva en un contexto educativo favorable, que logre atención inmediata y perdurable con respecto a la evolución tanto física, emocional y educativa. En este sentido “La infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos, pues en los primeros años de vida se establecen las bases madurativas y neurológicas del desarrollo.”³⁰²

Además el agente educativo con respecto a la categoría de política pública plantea en la entrevista y la observación que es importante hacer un cambio de perspectiva y lograr que se consideren planes y estrategias que se ejecuten de la mejor manera posible para alcanzar las metas propuestas direccionadas a una mejor calidad de vida para la primera infancia, recalca la importancia de comprender aspectos referentes a la Política Pública e implementarlos en el proceso educativo.

Por lo anterior se evidencia que coinciden sus conocimientos y que los lleva a la puesta pedagógica, ya que la agente educativa actúa consiente de velar por el cumplimiento de mecanismos que permitan la atención integral para la primera infancia, aspectos como la alimentación, salud, conductas, hábitos y seguimiento de rutinas permiten que el niño comprenda la dinámica diaria e incorpore procesos que favorecen el desarrollo infantil.

En consecuencia “Disfrutar de salud, nutrición, y educación, así como de un buen cuidado y afecto por parte de los padres y madres en las etapas tempranas previene el riesgo de que se produzcan retrasos en el desarrollo que pueden ser irreversibles.”³⁰³

Con relación a la categoría de tendencias o modelos pedagógicos la agente educativa realiza su proceso pedagógico desde diversos enfoque, ya que no se reconoce uno en particular, de igual manera la agente manifiesta adaptarse a múltiples modelos y de ellos tomar aspectos de acuerdo a los requerimientos de los niños, en este sentido de acuerdo con las estrategias pedagógicas, esta no se limita en su actuar y explora variedad de herramientas que permiten que los niños comprendan de manera significativa, una de estas es el juego, puesto que permite que los niños expresen emociones y sentimiento y adopten conductas que no evidencian en otros momentos de su vida. Como se puede observar en la observación y afirmar con la entrevista, la agente educativa en su clase de matemáticas involucra el juego como estrategia pedagógica, logran la atención y resultados favorables para el aprendizaje, es así como según Piaget “los juegos ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación total de la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla,

³⁰¹ ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD. Ambientes saludables para los niños. Disponible desde: <http://www.who.int/features/2003/04/es/>

³⁰² MARCHESI, Álvaro. La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Fundación Santillana. España. P.7.

³⁰³ UNICEF. Primera Infancia. Un buen comienzo en la vida. República Dominicana. Disponible desde: <http://goo.gl/7gJ35c>

comprenderla y compensarla. De tal modo el juego es esencialmente de asimilación de la realidad por el yo.”³⁰⁴

Por tal motivo, las relaciones pedagógicas se llevan a cabo en un ambiente ameno, donde la docente se convierte para los niños en su compañera de juego y se genera un espacio de confianza y afectividad, es así como “la comunicación afectiva, juega un papel relevante para el pleno desarrollo de la persona, por que estimula la expresión autentica y franca de ambas partes, permitiéndoles aprender mejor y desarrollarse en todos los aspectos”³⁰⁵

Con relación a lo anterior es importante destacar el protagonismo de los materiales didácticos dentro del proceso de enseñanza, es por medio de estas herramientas como la docente logra involucrar conocimientos, de esta manera los niños le atribuyen significado a esos elementos y los convierten en dispositivos para demostrar sus capacidades y habilidades, como se evidencia en la entrevista y en la observación la agente educativa permite autonomía en la relación objeto estudiantes, logrando así propiciar espacios para la indagación y el descubrimiento, por otro lado es indiscutible la importancia del espacio y la organización del tiempo en el actuar pedagógico, ya que esto posibilita o limita el desempeño de los niños, como se evidencia en la observación, el espacio utilizado por la docente es limitado y esto ocasiona que los niños no estén cómodos y puedan desempeñarse adecuadamente por ende “una escuela de calidad ha de disponer, de espacios y tiempos para el desarrollo de "experiencias fuertes", que dejen huella... lo que ocurre cuando lo que se propone al niño es algo distinto, capaz de captar y envolver su atención.”³⁰⁶

Con respecto a la categoría de formación se hace necesario destacar el cambio de perspectiva que tiene la agente educativa ya que concibe que la formación del profesorado de ser permanente, se puede inferir que la agente reconoce la importancia de la transformación de los contexto en los cuales el niño está inmerso y por ende se hace indispensable que la manera de enseñar también se aborde desde diversos ángulos. En este sentido se propone la cualificación del talento humano como eje central de avance por parte de los docentes por ende “la cualificación se propone como un proceso activo y participante que cuestiona, interroga o problematiza los saberes y las prácticas de quienes trabajan con la atención integral a la primera infancia y, entonces, que reflexiona sobre ellos para fortalecer y consolidar la acción de promover el desarrollo integral de los niños y las niñas, en el propósito de avanzar en construcciones contextualizadas a los requerimientos cotidianos y a las demandas de una atención que favorece el desarrollo integral de la primera infancia.”³⁰⁷

En conclusión, teniendo en cuenta el nivel de formación de la agente educativa ya que tiene el título de licenciada en pedagogía infantil esto puede inferir para afirmar que la agente educativa coincide con lo relatado en la entrevista y lo observado en el video, ya que logra articular en su proceso pedagógico aspectos fundamentales para lograr

³⁰⁴ PIAGET. “Seis estudios de psicología”, Barcelona: Ed. planeta. P 20.

³⁰⁵ LUGO GALINDO, Ruth Mary. Comunicación afectiva: Cómo promover la función afectiva de la comunicación. [En línea] Disponible desde: <http://goo.gl/RLr74j>

³⁰⁶ VÍLCHEZ GARRIDO, Verónica. El Aula: un espacio de posibilidades. [en línea]. [citado el 23-07-14] Disponible desde: <http://goo.gl/Ani6vK>

³⁰⁷ LINEAMIENTO TECNICO DE CUALIFICACION DEL TALENTO HUMANO EN SERVICIO PARA LA AIPI. Bogotá, D.C., Febrero 28 de 2013. op.cit. P19.

una atención integral a la primera infancia, su concepción se encuentra argumentada y tiene concordancia con su actuar, evidenciándose de igual forma que reconoce los fundamentos necesarios para atender de manera oportuna y eficaz a la primera infancia. Sin embargo a pesar de tener formación profesional y ser licenciada en pedagogía infantil en su proceso de formación no se hace énfasis en el discurso acerca de los elementos planteados por la estrategia de atención integral, en consecuencia no reconocen teoría de la estrategia pero si la implementan.

A continuación se presentan los hallazgos encontrados en 15 entrevistas y 3 observaciones no participantes que se realizaron a agentes educativos de jardines infantiles privados de la ciudad de Pereira.

Con relación a la categoría de experiencias significativas se encontraron amplias concordancias en la implementación de actividades generadoras de aprendizajes significativos, que buscan ampliar el horizonte de los niños de la primera infancia y permitir abordar el conocimiento desde múltiples dimensiones, por medio de la actividad lúdica, las agentes educativas hacen el proceso consiente y con intencionalidad, pretendiendo dar una atención integral, esto a la luz de la estrategia de atención integral a la primera infancia hace referencia a que esta es entendida como la forma a través de la cual los actores responsables de garantizar el derecho al pleno desarrollo de las niñas y los niños en primera infancia, materializan de manera articulada la protección integral y con esto se pretende lograr los objetivos estipulados.

Por lo tanto el cumplimiento de la normatividad se lleva cabo de manera ocasional, sin ser la estrategia de atención integral para la primera infancia ni la política pública el eje de partida pero si se evidencian acciones afines con los planteamientos que estas convocan. Se reconoce como primordial en todo acto pedagógico evidenciar la comprensión de la primera infancia como etapa ineludible a los derechos de los niños y al cumplimiento de políticas, en el cual su fin último es velar por que esto se lleve a cabo en cualquier espacio educativo ya sea formal o no formal.

En consecuencia, permitir espacios que convoquen al disfrute y pleno desarrollo de los niños y las niñas siempre será indispensable y responsabilidad irrefutable tanto de los padres, el sistema educativo y en general toda la sociedad, según la política pública para la primera infancia se configura la responsabilidad del Estado, de la familia y de la sociedad en la protección de los derechos de los niños y niñas, así como la prevalencia de estos por sobre el resto de la sociedad

Con respecto a la categoría primera infancia se hallaron discrepancias con relación a la ubicación específica de las edades en la cual es comprendida esta etapa, puesto que se desconoce particularmente el rango en el cual se encuentra, sin embargo se tiene plena claridad de los mecanismos apropiados para lograr el pleno desarrollo de los niños y las niñas, en pro de la atención el cumplimiento de los derechos y la diferenciación que se hace con los adultos es notoria.

Es así como se encuentra una estrecha relación entre el desempeño docente y el desarrollo evolutivo de los niños y las niñas, comprendiendo de este modo que reconocer las necesidades, habilidades y capacidades de los niños en desarrollo es el punto de partida para pensar en acciones que aporten a mejorar el desempeño y lograr cambios significativos que favorezcan al desarrollo integral en la primera infancia.

En la categoría de tendencias y modelos pedagógicos, las agentes educativas adoptan múltiples posturas dando miradas a estas desde diversas perspectivas, esto quiere decir

que no aplica un único modelo, sino que consideran que se deben apropiarse varios elementos (eclecticismo) de estos para lograr responder a las necesidades educativas y sociales. Por tal motivo se interpretan estas acciones como válidas ya que permiten abordar la educación para la primera infancia desde diversos ángulos, lo cual responde a alcanzar una atención integral para la primera infancia, puesto que todas las acciones que sean llevadas a cabo con la intencionalidad de responder a los requerimientos que exige la educación inicial son aportes valiosos y comprensibles en el ejercicio pedagógico. Sin embargo se desconocen los elementos particulares que ejecutan de cada modelo, por esta razón es preciso afirmar que el constructivismo y la escuela activa están ligadas a su actuar pedagógico.

Es preciso insistir que las estrategias pedagógicas o mecanismos implementados dentro del proceso educativo, siempre y cuando respondan con eficacia y eficiencia hacia una atención integral para la primera infancia, serán aceptados y acogidos como acciones para el mejoramiento y apropiación de políticas públicas indispensables para lograr cambios significativos que apoyen el óptimo desarrollo de los niños y niñas y que no se aparten de la perspectiva de derechos y protección integral desde la cual se debe mirar la primera infancia y la cual es orientada por la política pública.

Otro elemento fundamental en el cual se hicieron hallazgos importantes es la categoría de formación, se comprende que el resultado del proceso educativo, la implementación de políticas Públicas para la primera infancia y el adecuado desarrollo de los niños y niñas en gran parte es responsabilidad y depende del docente, por tal motivo este debe estar en capacidad y cualificado para asumir esta labor.

De esta manera se resalta que la intervención oportuna y pertinente la cual permite cumplir con las normativas y requerimiento de las políticas, planes, programas y proyectos para la atención integral a la primera infancia, depende de la capacidad del docente y de esta manera su nivel de formación influyen notoriamente en el proceso de aprendizaje e interacción del niño con su entorno, la ejecución de la formación permite que se esté directamente relacionado con los logros que se obtengan de los niños y niñas, ya que como fundamenta la política pública para la primera infancia, las conductas y avances de los niños y las niñas es una obligación indiscutible tanto de la familia, la sociedad y el ámbito educativo. Cuando se reconoce que en la medida en que se esté preparado para enfrentar retos educativos se obtendrán resultados favorables, entonces se afirma que la formación del profesorado debe ser constante y permanente garantizando de esta manera generar resultados acordes a las necesidades de los niños y niñas.

En este sentido la primera infancia es una etapa crucial para el desarrollo afectivo, biológico y social de la niñez y es en esta donde se pone a prueba y se hace evidente el desempeño docente donde se propicien espacios y ambientes favorables conforma a las estrategias pedagógicas que influenciando acciones en los niños se alcance la formación integral, las intervenciones tempranas de los agentes educativos con relación a la primera infancia permite que el docente se dé cuenta de la necesidad de formación permanente que responda a las exigencias del mundo cambiante, por esta razón la formación de formadores se hace imperioso para la atención integral a la primera infancia.

8. CONCLUSIONES

Identificar los procesos formativos de los agentes educativos en los entornos institucionales de los jardines infantiles privados, en los que se brinda atención a la primera infancia.

Describir los procesos de formación que direccionan las estrategias de intervención implementadas por los agentes educativos, a partir de sus discursos y sus prácticas.

Contrastar los discursos de los agentes educativos relacionados con los procesos de formación, con las prácticas pedagógicas, en el marco de la política pública de primera infancia

Analizar la coherencia entre los procesos de formación de los agentes educativos y la política pública para la primera infancia.

Los procesos de formación de las agentes educativas de los jardines privados de la ciudad de Pereira permite a los niños y niñas crear espacios y experiencias significativas por medio del juego , el arte y la literatura ya que cuentan con variedad de recursos pedagógicos que involucran a los niños y niñas a la realidad y logran transformaciones significativas.

Con relación a la primera infancia, los procesos de formación con que cuentan las agentes educativas las ubican en la concepción niños y niñas como sujetos de derechos, lo cual posibilita la atención diferencial e integral para el adecuado desarrollo de la niñez.

Se puede afirmar que la preocupación por desarrollar procesos educativos encaminados a la atención integral, por parte del estado se encuentran vigente. Por lo tanto es fundamental reconocer que existen vacíos en la aplicabilidad de planes, programas y proyectos que contribuyan a una transformación de la educación inicial amplia que abarque la calidad y calidez en la educación para la primera infancia.

Se hace evidente la necesidad de priorizar en los niños y las niñas, al igual que aplicar la política pública para la primera infancia y otros muchos procesos que se adelantan en pro de la atención integral, sin embargo es indispensable divulgar e incorporar conscientemente en las conductas diarias de todos los seres humanos estos procesos, ya que se debe tener prioridad por la primera infancia para así lograr atención oportuna e integral que favorezca a la niñez.

Reconocer las estrategias pedagógicas como indispensables en la formación de los niños y las niñas es un punto neurálgico que se fundamenta en la concepción que tienen las agentes educativas sobre el desarrollo del niño e influenciadas por las experiencias significativas que han tenido en los procesos pedagógicos. A partir del estudio se puede inferir que si bien ellas desde el punto de vista conceptual reconocen que fundamentan su práctica en el eclecticismo, desde la actuación pedagógica se evidencia la implementación de estrategias derivadas de enfoque constructivistas y de la escuela activa.

En contraste, los discursos con las prácticas pedagógicas de los agentes educativos de los jardines infantiles privados, referidos a los procesos de formación, se evidencian vacíos frente a conocimientos conceptuales de la Política Pública de primera infancia, no obstante, en las acciones pedagógicas como en los discursos se evidencia la incorporación y ejecución de múltiples elementos que esta contiene, se afirma entonces que a pesar de llevar a la práctica aspectos de la Política Pública para la primera

infancia y la estrategia de atención integral se desconocen teóricamente. Además enfatizan en la necesidad de recibir capacitación en la atención a las necesidades educativas especiales.

9. RECOMENDACIONES

Mayor reconocimiento de los niños y las niñas como sujetos de derechos y activos dentro de la sociedad.

Divulgación a la sociedad en general de planes, programas y proyectos que se fundamentan en la atención integral a la primera infancia, para así lograr mejor implementación no solo en el campo educativo sino también dentro del núcleo familiar y en la sociedad.

Procurar avances significativos que se ejecuten de manera oportuna, llevando a la calidad y calidez de la educación inicial.

Involucrar en las capacitaciones y procesos de formación de las entidades oficiales, ya que solo capacitan al sector oficial olvidando que en el sector privado existe un alto porcentaje de niños en edades entre 0 y 6 y que acudiendo a los principios y fundamentos de la política, tiene igual derecho a contar con agentes formados que orienten sus procesos de atención integral.

Se recomienda para futuras investigaciones identificar la relación entre las concepciones que tienen los agentes educativos de los procesos pedagógicos con la ejecución de sus propias prácticas.

BIBLIOGRAFIA

ALCALDÍA DE BOGOTÁ. Lineamiento Pedagógico y curricular para la educación inicial en el Distrito. Bogotá: s. f. 2010.

ALCALDÍA DE PEREIRA. Diagnóstico Primera infancia: Jugando y creciendo juntos. Pereira: Alcaldía de Pereira - Red de Universidades Públicas del Eje Cafetero – Alma Mater - Fundación Cultural Germinando. 2011 P.11

ALGUERÓ, María. La importancia de los hábitos y las rutinas para los niños y bebés. Disponible desde: <http://goo.gl/NVE80b>

ALLIENDE MACKAY, Cecilia y ORELLANA CASTILLO, Nicole. Familia y escuela. MINISTERIO DE EDUCACION, REPUBLICA DE CHILE. [En línea]. P 3. Disponible desde: <file:///D:/Downloads/201203262314340.Familia%20y%20Escuela.pdf>

ALZATE, María Victoria. La infancia: concepciones y perspectivas, citado por OCHOA, Sara Inés. Formación de formadores y política pública de primera infancia. Bogotá D.C. (Colombia): 2011. P. 32. [Citado el 14- 10- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/plBVcW>

ALZATE, María Victoria. El "Descubrimiento" de la Infancia. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): 2004. P. 6 -11. [Citado el 7-12-13]. Disponible desde: <file:///D:/Downloads/5299-3199-1-PB.pdf>

ÁLZATE, María Victoria. La infancia: Concepciones y perspectivas. Pereira (Colombia): Editorial Papiro. 2003. P. 246

ARAN PARCERISA, Artur. Materiales curriculares: Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. EDITORIAL GRAO. Barcelona 2006. Disponible desde: <http://goo.gl/oCGMyY>

ARANGO JIMÉNEZ, Luis Enrique. Atención integral a la primera infancia. [En línea]. Pereira. (Colombia): UTP. Editorial semana del 25 de Febrero 2014. [Citado el 28- 02- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/NtqKft>

ARANGO, Sarndy. Una mirada al maltrato institucional: modelo de intervención. [En línea]. 1° ed. Pereira, (Colombia): Cargraphics S. A. 1998. P. 18. [Citado el 14- 10- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/p6DElv>

ARENAS SEPULVEDA, cristina Cecilia y GAMERO MARIANO, Magaly dolores. Maneras de hacer pedagogía desde historias de vida docente en Barrancabermeja. Editorial cooperativa de Colombia. Bogotá 2006. Disponible desde: <http://goo.gl/DmCQ7Q> pág 30.

ARENAS SEPULVEDA, cristina Cecilia, et al. Maneras de hacer pedagogía desde historias de vida docente en Barrancabermeja. Editorial cooperativa de Colombia. Bogotá 2006. P 29. Disponible desde: <http://goo.gl/DmCQ7Q>

ARIÉS, Philippe. El Niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen. Madrid: Edit. Taurus, 1987, P.178.

ASAMBLEA NACIONAL CONSTITUYENTE. CONSTITUCION POLITICA DE COLOMBIA. [En línea]. Bogotá D.C (Colombia): Constitución Política de Colombia. 1991 [Citado el 05-10-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/u95O3d>

AUSUBEL, David, 1976. Citado por: DÍAZ BARRIGA, Arceo. Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 5, No. 2, 2003.

BARUDY, Jorge. "Los profesores deben tomar partido por sus alumnos". Afectividad y vínculos. [En línea]. Diario El Mercurio el 29 de julio de 2007, como parte de la serie "Educación y Pobreza". [Citado el 8/26/2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/Plno6i>

BAYARDO MORENO, María Guadalupe. Didáctica fundamentación y practica Disponible. Editorial progreso. México D.F. 2004. P 90. Desde: <http://goo.gl/1Bt6Xm>

BENNASAR LÓPEZ, Ana María y KNOOP Vanesa. Humanium. Derecho a la Protección. [En línea]. [Citado el 17-08-14]. Disponible desde: <http://www.humanium.org/es/derecho-proteccion/>.

BENNETT, John. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia. Educación en la infancia temprana y sistemas de cuidado en los países de la (OCDE): Tradición y la gobernanza. [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010. P.1-5. [Citado el 23- 02- 14]. Disponible en: <http://goo.gl/tpT068>

BENNETT, John. Startig strong II: Early childhood Education and Care. [En línea]. 2006. [Citado el 23-02-14] disponible desde: <http://goo.gl/rukFvx>

BERGER STASSEN, Kathleen. Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia. P 49. Disponible desde: <http://goo.gl/njn8VY>

BES PADROS, Gemma y COMELLAS, Josep. AYUDAME A CRECER SANO: Alimentación inteligente para tus hijos. Editorial amad. Barcelona 2006. Disponible desde: <http://goo.gl/3J9JLU>

BOLAÑOS ESPINOSA· María Carmen. Educación afectivo-sexual en la educación infantil. Imprenta montes.

BROWN, Annabelle. Formas de mantener un ambiente sano y seguro de aprendizaje para los niños. Disponible desde: http://www.ehowenespanol.com/formas-mantener-ambiente-sano-seguro-aprendizaje-ninos-info_470777/

BRUNER, Jerome. Citado por MOLL, L. Vigotsky y la educación. 2 ed. Buenos Aires: Aique. 1993
BRUNER, Jerome. Desarrollo cognitivo y educación. Citado por PALACIOS, Jesús. Madrid, España. Morata. 2004.

CANFUX, Verónica. Tendencias pedagógicas contemporáneas. Ibagué: Corporación Universitaria de Ibagué, 1996. P.15.

CASTAÑEDA BERNAL, Elsa y ESTRADA, María Victoria. Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia. Lineamiento Técnico de Participación y Ejercicio de la Ciudadanía en la Primera Infancia. [En línea]. Bogotá D.C (Colombia). [Citado el 05-06-14.]. Disponible desde: <http://goo.gl/CACWrz>

CASTILLO ARREDONDO, Santiago. Compromisos de la evaluación educativa. Disponible desde: <http://goo.gl/1TZP1O>

CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - Formación de docentes y educadores. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia P 13.

CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - Formación de docentes y educadores. P 22.

CASTRO ROJAS, Adriana Lucía. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa, IDIE - Formación de docentes y educadores. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia P 13.

CENTRO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO -CINDE-. Lineamiento técnico de cualificación del talento humano en servicio para la AIPI Bogotá, D.C: MEN- Fundación Saldarriaga Concha: 2013, P. 12

CENTRO VIRTUAL DE LAS NOTICIAS DE LA EDUCACION. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos para la primera infancia. [En línea] Manizales. (Colombia): editor CVNE. 2012. [Citado el 18- 07- 14] disponible desde: <http://goo.gl/TWrvz9>

CENTRO VIRTUAL DE LAS NOTICIAS DE LA EDUCACION. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos para la primera infancia. [En línea] Manizales. (Colombia): editor CVNE. 2012. [Citado el 18- 07- 14] disponible desde: <http://goo.gl/TWrVz9>

CHATEAU, Jean, los grandes pedagogos. Traducción de Erenestina de Cahpourcin. En: Revista de la asociación de sociología de la educación, p. 277-294. Francia: Press universitaires. 1996

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPÚBLICA. Ley 12. (Enero 22 de 1991). Por la cual se aprueba la convención sobre los derechos del niño adoptado por la asamblea general de las naciones unidas. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia) Diario Oficial 1991. [Citado el 13- 10- 04]. Disponible desde: <http://goo.gl/M9mwzq>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Decreto número 4815. (Diciembre 22 de 2011) Por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia y la Comisión Especial de Seguimiento para la Atención Integral a la Primera Infancia. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Diario oficial, 2011. [Citado el 12-10-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/WvY7MX>

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. LEY 115. (Febrero 8 de 1994). Por la cual se expide la ley general de educación. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): diario oficial, 1994. [Citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/43SRAZ>

COLOMINA, Rosa, ONRUBIA, Javier y ROCHERA, María José. Interactividad, mecanismos de influencia educativa y construcción de conocimiento en el aula. En: Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación escolar. Barcelona: Alianza Editorial Barcelona. 2004, p. 437-460.

CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446. [Citado el 17 de junio de 2011] Disponible desde www.secretariasenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

CONPES SOCIAL 109. Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia. Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007. P 25.

CUBERO, R., LUQUE, A. Desarrollo, y educación escolar. En COLL, C. et-al. (Comp.). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Editorial. 2002

DANE. 2005, citado por DUQUE ESCOBAR, Libia. Et al. Estadísticas sociales municipio de Pereira año 2006. Población total del municipio de Pereira por edades quinquenales según censo 2005. [En línea]. Pereira (Colombia): Alcaldía de Pereira. Enero de 2007, p.22. [Citado en 24-10-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/DzKzPS>

DANE. Estadísticas vitales y certificadas de defunción. 2006. Disponible en: <http://goo.gl/c1T3u8>

DE ZUBIRIA, Julián. Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Bogotá (Colombia): Fondo de Publicaciones Fundación Merani. 1994. P. 8.

DENZIN, N. Una introducción teórica a los métodos sociológicos. Citado por, Navarro, María. Metodologías activas y participativas en la educación superior: estudio de casos. [En línea]. P. 279. [Citado el 07- 12-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/qeydUp>

DEPARTAMENTO DE PLANEACIÓN NACIONAL. Documento Conpes Social 109: Política Pública Nacional De Primera Infancia. Bogotá: DNP-DDS-SS. 2007, P.23.

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. Política Pública Nacional de Primera Infancia: "Colombia Por La Primera Infancia". Conpes Social 109. Bogotá: DNP-DDS-SS. 2007. P.39.

DEWEY, Jhon. La educación de hoy. Citado por GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. [En línea]. Bogotá. (Colombia): 2008. P. 61. [Citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/3mrCJ4>

DI MARCO, Graciela. Democratización social y ciudadanía. Citado por LLOBET, Valeria. Las políticas sociales para la infancia vulnerable: algunas reflexiones desde la psicología. Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): centro de estudios avanzados en niñez y juventud. 2006. Vol. 4 n° 1. P. 7. [Citado el 14- 10- 13] disponible desde: <http://goo.gl/Jjqn6z>

DÍAZ BARRIGA, Frida y HERNÁNDEZ, G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. 2 ed. México: McGraw Hill. 2002

DÍAZ OROZCO, María y GALLEGOS VALDÉS, Elena Rodrigo. Formación y práctica docente en el medio rural. Plaza y Valdes editores. P 101. Disponible desde: <http://goo.gl/TgUFQg>

DÍAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Citado por, MAZARIO et al. Estrategias didácticas para enseñar a aprender. [En línea]. Cuba: Matanzas. 2005. P. 2. [Citado el 07- 12-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/bYX8iZ>

ECHEVERRI, Jaime Hernán y GÓMEZ, José Gabriel. Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. [En línea] disponible desde: <http://goo.gl/50Loet>

EDUARDO CRESPILO, Álvarez. El juego como actividad de enseñanza-aprendizaje. #68. Disponible desde: http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1663.htm

EDUCACIÓN FÍSICA Y CORPOREIDAD Y SU ENSEÑANZA EN EL CICLO SUPERIOR DE LA ESCUELA SECUNDARIA. Disponible desde: <http://goo.gl/gSpHT8>

EDUDERECHOS, Programa de educación para el ejercicio de los derechos humanos. Herramientas para actuar. [En línea]. [Citado el 03-05-14]. P 1. Disponible desde: <http://goo.gl/e9AT0t>

ESTRATEGIA DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. Bogotá D.C, Colombia, 2013. P 49.

ESTRATEGIA METODOLOGICA. P 40. Disponible desde: <http://goo.gl/ansSQ4>

FANDIÑO, Graciela. Formación de docentes en educación infantil [en línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Ediciones SM. 2008. .P. 54 - 58 [Citado el 2013-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/ueoBi3>

FEIGELSON, Michael. La demanda por poner la primera infancia en la agenda tiene que venir desde los ciudadanos. [En línea]. Perú. 2010. edición 24 [Citado el 2013-10- 06]. Disponible desde: <http://goo.gl/yFcC4e>

FERNANDEZ SOLER, Edna. Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva. Editorial. EQUINOCCIO 2006. P 29. Disponible desde: <http://goo.gl/N86Asw>

FLICK, U. Introducción a la investigación cualitativa. Madrid: Morata. 2004.

FLORES, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Citado por, UTS. Modelo pedagógico Institucional. Bucaramanga. 2005. P. 2.

FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. [En línea]. Bogotá (Colombia): McGraw-Hill, 1994. P. 60. [Citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/M6600H>

FLOREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Citado por GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. [En línea]. Bogotá. (Colombia): 2008. P. 50 [citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/b3Ahh1>

FRANCESCH, Joan y VIÑAS, JESÚS . La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo. Editorial GRAO. Barcelona. 2007 Disponible desde: <http://goo.gl/R4YLVN>

FREIRE, Paulo. Pedagogía de la Esperanza, un reencuentro con la Pedagogía del Oprimido. Citado por MEZA, Luis. Elementos de pensamiento crítico en Paulo Freire. [En línea]. Vol. 10. 2009 .P. 2. [Citado el 07- 12-13]. Disponible desde: <http://goo.gl/E3rsnf>

FRY, Edward. Máquinas de enseñar y enseñanza programada. Madrid (España): Editora Guadarrama 1990. P. 18.

FUSTER RAEL, María Isabel. Espacio y Tiempo en Educación infantil. # 15. Febrero del 2009. Disponible desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAEL_1.pdf

GAGO, Antonio. Apuntes acerca de la evaluación educativa. Citado por GOMEZ, Manuela. POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. Bogotá: 2005. P. 42.

GALLEGO, Geoffrin Ninoska. Diplomado en gestión curricular y pedagógica por competencias para preescolar y primera infancia Pereira 2013. Módulo de: competencias matemáticas

GARCÍA MÉNDEZ, Emilio. Derecho de la infancia-adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral. Santa Fé de Bogotá, (Colombia): Forum Pacis, 1984, P. 11.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes P 10. Disponible desde: <http://goo.gl/jwCcbb>

GARZÓN R, Juan Carlos. Sistematización del proceso de capacitación de agentes educativos de la primera infancia en las regiones centro, Chocó- Valle del Cauca, Caribe y Eje Cafetero- Antioquia. Bogotá: Dirección de Primera Infancia Ministerio de Educación Nacional. 2010.

GIORDAN y de VECCHI. Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras, citados por: Zimmerman. [En línea] Manizales, (Colombia): Revista Niñez y Juventud. 2010. vol.8 no.2. [Citado el 7-12-13] Disponible desde: <http://auri.es/lv5>

GLASSER Y STRAUSS. The discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative research. Chicago: Aldine.1967, P. 61

GÓMEZ, Mendoza y ALZATE, María Victoria. La infancia contemporánea. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. [En línea] Bogotá D.C. (Colombia): 2013, P.80. [Citado el 14- 10- 13]. Disponible desde: [file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20(1).pdf)

GONZÁLEZ ORNELAS, Virginia. Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Volumen 10. Editorial Pax. México 2001. Disponible desde: <http://books.google.com.co/books?id=ECy7zk19lj8C&printsec=frontcover&dq=ESTRATEGIA+D+E+APRENDIZAJE&hl=es&sa=X&ei=pdQkVMS2EfGTsQSDg4DYCW&ved=0CBoQ6AEwAA#v=onepage&q=ESTRATEGIA%20DE%20APRENDIZAJE&f=false>

GUITERREZ GIRALDO, Martha Cecilia Y SALDARRIAGA ZAPATA, María Teresa. Los proyectos de aula: una estrategia pedagógica para la educación. Primera edición. Bogotá D.C, noviembre de 2009. P 15.

GUTIERREZ GIRALDO, Martha Cecilia y ZAPATA SALDARRIAGA, María Teresa. LOS PROYECTOS DE AULA: una estrategia pedagógica para la educación. Primera edición, Bogotá D.C, noviembre de 2009. P 55.

GUTIÉRREZ LAORDEN, Cristina y LÓPEZ PÉREZ, Concepción. El espacio como elemento facilitador del aprendizaje. Una experiencia en la formación inicial del profesorado Pulso 2002, 25. 133-146. P 133. Disponible desde: <file:///D:/Downloads/DialnetEIEspacioComoElementoFacilitadorDelAprendizaje-243780.pdf>

HÁBITOS SALUDABLES EN LA INFANCIA. Disponible desde: <http://goo.gl/Qq9nsg>

HECKMAN, James J. Invertir en la primera infancia. [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development. 2002 [Citado el 26 de septiembre de 2014]. Disponible desde: <http://www.encyclopediainfantiles.com/documents/HeckmanESPxp.pdf>

HERNÁNDEZ S., Roberto; FERNÁNDEZ C., Carlos y BAPTISTA L., Pilar. Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill, 2010.

HIDALGO REÁTEGUI, Dora Luz. La afectividad base para la formación de personas desde la educación infantil. Disponible desde: <http://goo.gl/NlmeKA>

HOGG, Tracy. El secreto de educar niños felices y seguros. Editorial norma 2005. Disponible desde: <http://goo.gl/Ur02ql>

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Macroproceso gestión para la atención integral a la primera infancia. Definición de las modalidades de educación inicial. [En línea] Bogotá (Colombia: ICBF Marzo de 2013. [Citado en 27-08-2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/t0hOLO>

INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR. Plataforma estratégica. [En línea] Bogotá (Colombia): ICBF Sede Dirección General. [Citado en 24-10-2013]. Disponible desde: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/Eilnstituto>

INSTITUTO PARA EL DESARROLLO Y LA INNOVACIÓN EDUCATIVA. Formación de docentes y educadores en educación infantil: Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia. Bogotá, D.C., (Colombia): IDIE. 2008.

ISAZA, Olga et al. Formación de docentes en educación infantil. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): Ediciones SM. 2008. P. 24. [Citado el 2013-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/ueoBi3>

IWANIUKOWICZ Y HEDJERASSI, citados por ALZATE, María y otros. La infancia contemporánea. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. [En línea]. Pereira. 2007. P. 85 [citado el 7- 12- 13]. Disponible desde: [file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/1113-3064-1-PB%20(1).pdf)

JIMÉNEZ V. Carlos Alberto. CEREBRO CREATIVO Y LÚDICO.

JOHNSON-GERARD, Mary. Guía para crear un ambiente de aprendizaje propicio para niños. Disponible desde: <http://goo.gl/pquVvy>

LA OBSERVACIÓN. P 61. Disponible desde: http://www.univo.edu.sv:8081/tesis/014107/014107_Cap6.pdf

LECOMPTE, M. Un Matrimonio Conveniente: Diseño de Investigación Cualitativa y Estándares para la Evaluación de Programas. Citado por. RETO, Gloria. Investigación sobre el Programa de Capacitación en Argentina dirigido a Personas con Discapacidad. Argentina. 2010. P. 15.

LEÓN, Ana teresa. El Maestro Y Los Niños: la Humanización Del Aula. P 59. Disponible desde: <http://goo.gl/aUKLly>

LEY PROVINCIAL N0 13.298 DE PROMOCIÓN Y PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS. P 9. Disponible desde: http://www.unicef.org/argentina/spanish/Cuadernillo_Ley_13298.pdf

LIBANEO, José Carlos .Tendencias Pedagógicas en la práctica escolar. Brasil. Disponible desde: <http://goo.gl/wVVyL1>

LINEAMIENTO TECNICO DE CUALIFICACION DEL TALENTO HUMANO EN SERVICIO PARA LA AIPI. Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -CINDE- Bogotá, D.C., Febrero 28 de 2013. P 15.

LÓPEZ SILVA, Luz Stella. La clase para pensar, ediciones Uninorte. Barranquilla 2011. P 3. Disponible desde: <http://goo.gl/5Tzsm6>

LUGO GALINDO, Ruth Mary. Comunicación afectiva: Cómo promover la función afectiva de la comunicación. Disponible desde: <http://goo.gl/RLr74j>

MALAGÓN Y MONTES, Ma. Guadalupe Formación y Desarrollo Profesional de Docentes y Agentes Educativos. En: Segundo congreso mundial y noveno encuentro internacional de educación inicial y preescolar: Formación y Desarrollo Profesional de Docentes y Agentes Educativos. Monterrey, Nuevo León. (2009)

MANUAL PARA LA PREVENCIÓN Y ATENCIÓN A NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES ANTE DESASTRES. Disponible desde: <http://goo.gl/5MREMY>

MARCHESI ULLASTRES, Álvaro. Formación de docentes y educadores en educación infantil: Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): OEI. 2008. P. 21 [citado el 13- 10- 04]. Disponible desde: <http://goo.gl/73MBdm>

MARCHESI, Álvaro. La primera infancia (0-6 años) y su futuro. Fundación Santillana. España. P.7.

MILLS, Janet. La Música en la Enseñanza Básica. P 17. Disponible desde: <http://goo.gl/EOsfNr>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Por una educación inicial incluyente y para toda la vida. [En línea] Bogotá (Colombia): MEN. Al tablero No. 49, febrero - abril 2009. [Citado el 25.-07-14]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-192210.html>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. Actualizado el 27 de diciembre de 2013. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-178032.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Construyendo el Plan Territorial de Formación Docente. Guía para su elaboración. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. 2011

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia: Guía 10. Bogotá, (Colombia): MEN. 2009, P 7.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Documento complementario al anexo 10, criterios para la elaboración de planes y evaluación de propuestas de capacitación del talento humano.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Educación para la primera infancia. Estrategia de cero a siempre. [En línea. Citado el 23/02/2014. Disponible en: <http://goo.gl/op66rZ>. PAG.251.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Formación de agentes educativos. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2014. P. 1 [citado el 28 - 04 - 14] Disponible desde: <http://goo.gl/sPD8xG>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Guía operativa para la prestación del servicio de: Atención integral a la primera infancia. [En línea] Bogotá (Colombia): Editorial Babel. 2009. P. 19. [Citado el 28- 4-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/3r4vOV>

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Lineamientos para la inversión de los recursos del CONPES 152 - Formación de Talento Humano. Disponible desde: <http://goo.gl/LXexpT>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Modalidades de la educación inicial [En línea] Bogotá (Colombia): MinEducación. 2013 [Citado el 19-09-2014]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-228881.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan de atención integral. [En línea]. Disponible desde: <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178036.html>

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. REPÚBLICA DE COLOMBIA. Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición. Primera edición. 2010.

MINISTERIO DE EDUCACION. Importancia del uso de material didáctico en la Educación Inicial. Disponible desde: <http://educacion.gob.ec/tips-de-uso/>

MINISTERIO DE PROTECCIÓN SOCIAL. Política Pública Nacional de Primera Infancia. Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007. P 7. Disponible desde: <http://goo.gl/UzjCFe>

MORA, Greivin. La pedagogía como fundamento curricular. [En línea]. Universidad de costa rica. [Citado el 16-03-14]. Disponible desde: <http://goo.gl/qPGvy6>

MORRISON.S, George. Educación Infantil. P 377. Disponible desde: <http://goo.gl/4V4gkb>

MORSE 1998, citado por FLICK. Metodología, participantes. En metodología. [En línea]. 2002 [citado el 06/05/14]. Disponible desde: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/mce/bonilla_h_s/capitulo3.pdf

NAHOUM, Charles. LA ENTREVISTA PSICOLOGICA. [En línea]. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, (Argentina): 1961. P. 14. [Citado el 07/12/2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/gVJqgQ>

NAVARRO ADELANTAD, Vicente. El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos motores. Disponible desde: <http://goo.gl/h5R4Kb>

NEWTENBERG. Plan de Clases. Disponible desde: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/fo-article-121199.pdf>

Nezahualpilli. Educación preescolar comunitaria. Centro de estudios educativos. P 35. Disponible desde: <http://goo.gl/rzXPni>

OCHOA, Sara Inés. Formación de formadores y política pública de primera infancia. [En línea]. Bogotá D.C. (Colombia): 2011. P. 37 [citado el 13-10-04]. Disponible desde: <http://goo.gl/JC3Ci0>
OEA. Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA-UNESCO. 2004. P.41

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. P 21. Formación de docentes y educadores en educación infantil. Una apuesta clave para el desarrollo integral de la primera infancia

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Boletín Informativo No. 7. París: UNESCO. 2003, P. 14.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. Encuentro Binacional Ecuador – Colombia. Bogotá: UNESCO 2007

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Convención sobre los derechos del niño: adoptada por la asamblea general de las naciones unidas el 20 de noviembre de 1989. [En línea]. Nueva york (USA): ONU. 1989. [citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/F66GyJ>

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Objetivos de desarrollo del milenio: Informe de 2013. [En línea]. Nueva york. (USA): 2013 [citado el 29- 09- 14]. Disponible desde: <http://goo.gl/okLiQg>

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Departamento de Actividades Sectoriales. Un buen comienzo: la educación y formadores de la primera infancia. Ginebra. 2012. P. 43 - 44. [Citado el 03-11-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/qWjDxw>

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Departamento de Actividades Sectoriales GDFECE/2012. Un buen comienzo: La educación y los educadores de la primera infancia. P 38.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Informe final: Foro de diálogo mundial sobre las condiciones del personal de la educación de la primera infancia. Ginebra (Suiza): OIT, 22–23 de febrero de 2012. P 30.

ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO. Un buen comienzo: La educación y los educadores de la primera infancia. Ginebra: OIT. 2012. P 82.

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD. Ambientes saludables para los niños. Disponible desde: <http://www.who.int/features/2003/04/es/>

ORTIZ OCAÑA, Alexander. Hacia una nueva clasificación de los modelos Pedagógicos: el pensamiento configuracional Como paradigma científico y educativo del siglo XXI. En: Revista Praxis No. 7. 2011, P. 121 – 137. Santa Marta (Colombia): Facultad de Educación, Universidad de Magdalena. 2011

ORTIZ OCAÑA, Alexander. Pedagogía y Docencia Universitaria: Hacia una didáctica de la Educación Superior. Tomo 1. Ediciones CEPEDID. 2012, P 133.

PERALTA M.V y FUJIMOTO, G. la Atención integral de la primera infancia en América latina. 1998. Citado por: MEN-ICBF Guía N°35: Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Bogotá: 2010. P.49

PÉREZ, Mirabal y LAHERA, Alejandra. La oralidad como expresión de la cultura popular tradicional en la comunidad La Josefa en Caonao. En: Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales. Julio, 2011.

PIAGET, J. 1999. Citado por, GOMEZ, Manuela y POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos. [En línea]. Bogotá. (Colombia): 2008. P. 63. [Citado el 07- 12- 13]. Disponible desde: <http://goo.gl/7DLRsO>

PIAGET. “Seis estudios de psicología”, Ed. planeta. Barcelona, P 20. Citado por: SALVADOR, Adela. El juego como recurso didáctico en el aula de matemáticas. Disponible desde: <http://goo.gl/0cLWwn>

PIANTA, Robert. Características y determinantes de la calidad en la relación profesor-estudiante Educar con Afecto. En: Revista Infancia Adolescencia y Familia Vol. 1, No. 1, 2006, P. 39-60.

PINO SALMANCA, Stella. El Desarrollo Humano como eje transversal de las estructuras curriculares. En: Revista electrónica de la Red de Investigación Educativa, Vol. 1, N°. 2, 2005.

POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA. Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007. P 7. Disponible desde: <http://goo.gl/uUDKL5>

PORLÁN, Rafael. Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza aprendizaje basado en la investigación. Citado por GOMEZ, Manuela. POLANIA, Néstor. Estilos de enseñanza y modelos pedagógicos: un estudio con profesores del programa de ingeniería financiera. Bogotá D.C. (Colombia): 2005. P. 41. [Citado el 07- 12- 13] disponible desde: <http://goo.gl/Bu55Nm>

POSADA, Álvaro et al. EL NIÑO SANO. Editorial médica internacional, 2005. P 365. Disponible desde: <http://goo.gl/5lifN5>

POSTIC, Marcel. La comunicación interpersonal. Citado por: VIEIRA, Helena. La comunicación en el aula: Relación profesor-alumno según el análisis transaccional. Editorial NACEA S.A. 2007. Disponible desde: <http://goo.gl/aEhuRK>

POZO, Juan Ignacio. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata. 1996

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia: Fundamentos Políticos, técnicos y de gestión. De cero a siempre. Bogotá: Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. 2013, P.8.

REGIDOR, Ricardo. Las capacidades del niño: Guía de estimulación temprana de 0 a 8 años. Septiembre 2005 P.11 Ediciones palabra s.a. disponible desde: <http://goo.gl/BW6CkZ>

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, Antonio Jesús y ZEHAG MUÑOZ, Margarita. Autonomía personal y salud infantil disponibles desde: <http://goo.gl/poKMfl>

RODRÍGUEZ RAAD, Jorge Enrique. Evaluación de la marcha y la postura en niños de edad preescolar en el municipio de Matanzas.

RODRÍGUEZ, G y SANZ .T. La Escuela Nueva, Citado por PORRAS, Luis. Influencia de las actividades físicas, en el proceso de interaprendizaje y en el crecimiento corporal del niño en una unidad educativa particular mixta. [En línea]. Machala (México): 2011. P. 30. [Citado el 07- 12- 13] Disponible desde: <http://goo.gl/2q5w9l>

ROJAS, Ana y CORRAL, Roberto. La tecnología educativa. Ibagué (Colombia): Editorial Corporación Universitaria de Ibagué, 1996. P. 27.

ROUSSEAU, Juan Jacobo, citado por VALENZUELA, María. La educación en el Emilio de Rousseau: infancia, adolescencia y mujer. [En línea]. Madrid, (España): 2009. [Citado el 29- 09- 14]. Disponibles desde: <http://goo.gl/3f9qqa>

ROUSSEAU, Juan. Emilio o de La Educación. Madrid (España): Editorial elaleph.com. 1998.

ROYO Franco, Teresa. Vida afectiva y educación infantil. . P16.Disponible desde: <http://goo.gl/89sYxH>.

SAAVEDRA R, Manuel S. Evaluación Del Aprendizaje. Disponible desde: <http://goo.gl/DptynY>

SACRISTAN, Jose Gimeno. La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. P 11 EDICIONES, MORATA. MADRID 2002. Disponible desde: <http://goo.gl/txgCR0>

SALAZAR HENAO, Myriam. Calidad de vida y niñez: Una aproximación comprensiva a la política social desde los derechos en el municipio de Manizales 2003-2010. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Universidad De Manizales- CINDE. 2010, P. 52

SANCHEZ ROJAS, Miguel. Educando. La importancia de planificar. Disponible desde: <http://www.educando.edu.do/articulos/docente/la-importancia-de-planificar/>

SANDOBAL, Alexis. Derechos humanos y políticas públicas. [En línea]. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe vol. 90.num 2. Costa Rica. Editorial redalyc. 2011. [Citado el 13- 10- 08]. P. 3. Disponible desde: <http://goo.gl/9gXI0H>

SANTOS, Juan Manuel. Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014: Prosperidad para todos. [En línea] Bogotá. D.C. (Colombia). [Citado el 12- 10- 13]. Disponible en: <http://goo.gl/Naw5ql>.

SATIRO, Angélica. Evaluar lúdica y reflexivamente. Disponible desde: sátiro@telefonica.net

SHONKOFF JP. Enciclopedia sobre el desarrollo de la primera infancia: Investment in Early Childhood Development Lays the Foundation for a Prosperous and Sustainable Society [En línea]. Montreal (Canada): Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2009. P. 1-5. [Citado el 23- 02- 14]. Disponible en: <http://goo.gl/VU9QH7>

SIMARRA TORRES, Julia. Formación de agentes educativos institucionales y comunitarios en Colombia: Estrategias clave de la educación inicial. [En línea] Bogotá: (Colombia): 2010 [citado el 12-09-2014]. Disponible desde: <http://goo.gl/cu0kK4>

SKINNER. The Behavior of Organisms: An Experimental Analysis. Cambridge, Massachusetts: B.F. Skinner Foundation. 1938

SOPHIA. Las ciencias humanas y la filosofía de la educación. Editorial Abya Yala, 2006. P 271. Disponible desde: <http://goo.gl/p5k7EZ>

SOPHIA. Las ciencias humanas y la filosofía de la educación. Epistemología de la filosofía de la educación. [En línea] Editorial Abya Yala, 2006. Disponible desde: <http://goo.gl/p5k7EZ>

STAKE. Case Studies. Hanbook of qualitative research. Citado por ORTIZ, Ana. El estudio de casos como metodología de investigación en la detección de las necesidades formativas de las personas adultas en Andalucía. 2002. P. 134.

TALARIS INSTITUTE. 2011. La exploración. [En línea]. Disponible desde: <http://goo.gl/FkdBQC>
TAYLOR, S. BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Citado por SANDOBAL, Carlos. Investigación cualitativa. Bogotá: Colombia. ARFO editores e impresores Ltda. 2002. P. 27

TÉCNICA DE PREGUNTA. Disponible desde: <http://hadoc.azc.uam.mx/evaluacion/pregunta.htm>

TENORIO, María Cristina. Concepciones de niñez desde la psicología cultural. En: I Encuentro UNICEF sobre el Estado y Aplicación de los Derechos de la Infancia en la Región, "Concepciones de niñez desde la Psicología Cultural", Cali, oct. 27 de 1999. P.4

TORRES DE TORRES. Ginger María. Modelos pedagógicos. Disponible desde: <http://goo.gl/i70AjK>

TRAS LA EXCELENCIA DOCENTE: ¿Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos?

UNESCO. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

UNICEF Un mundo apropiado para los niños y las niñas [en línea] Nueva York (USA): UNICEF 2002. 120 p [Citado el 26-03-2012]. Disponible: http://www.unicef.org/lac/Un_mundo_apropiado_para_los_ninos_y_las_ninas.pdf

UNICEF. 2006, citado por STARK Roberto. Atención y desarrollo de la primera infancia: que es la primera infancia. [En línea] Bogotá D.C. (Colombia): 2012. [Citado el 14- 11- 13] disponible desde: <http://goo.gl/Ha7kNP>

UNICEF. Estrategia departamentos y municipios por la infancia, la adolescencia y la juventud hechos y derechos. [En línea]. Santa Marta (Colombia): 2011. [Citado el 08- 10- 13]. Disponible en: <http://goo.gl/S5HI2h>

UNICEF. FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA. La niñez colombiana en Cifras [en línea] Bogotá (Colombia): 2002. P 19-22. [Citado el 26-03-2013]. Disponible desde: <http://www.publicaciones.unicefcolombia.com/wp-content/uploads/2011/03/cifras.pdf>

UNICEF. INFORME ANUAL 2011[en línea]. Disponible desde: <http://www.unicef.com.co/situacion-de-la-infancia/primera-infancia/>. P 29

UNICEF. Nosotros los niños: Examen del fin del decenio de los resultados de la Cumbre Mundial en favor de la Infancia. Informe del Secretario General. [En línea] Párrafos 1-15 [Citado el 25-09-2014]. Disponible desde: <http://www.unicef.org/spanish/specialsession/about/world-summit.htm>

UNICEF. Primera Infancia. Un buen comienzo en la vida. República Dominicana. Disponible desde: <http://goo.gl/7gJ35c>

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA. Jornadas para Docentes 2008. ¿Qué entendemos por Formación Integral? [Citado el 8-09-14] disponible desde: <http://goo.gl/bg5sl7>. P 1.

UNIVERSIDAD DEL VALLE, *et al.* Apuesta por la infancia en Colombia. Barranquilla: Ediciones Uninorte. 2010

URÍA, María Esther, estrategias didáctico-organizativas para mejorar los centros educativos. NARCEAS.A ediciones 2001, Madrid. Disponible desde: <http://goo.gl/zCsdu5>

VÉLEZ ANDRADE, Haydeé *et al.* Participación social: en escuelas preescolares y primarias: Reflexiones y propuestas desde las experiencias de una organización social. pág 6 disponible desde: <http://www.acude.org.mx/biblioteca/formacion/Participacion-social-en-las-escuelas-preescolares-y-primarias..pdf>

VENET, Michele *et al.* Discursos y prácticas de los profesores de maternal y de primer año: Un estudio comparativo Quebec, Chile, Colombia. Quebec (Canadá): Universidad de Sherbrock. 2013

VIEIRA, Juan Guillermo. El estudio de las políticas públicas: teorías de las políticas públicas. [En línea]. 2011. [Citado en 03-11-2013]. Disponible desde: <http://goo.gl/GO35jQ>

VIGOTSKY, Lev. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid: Crítica. 1979
VIGOTSKY. Citado por CHAVES S, Ana Lupita. Implicaciones educativas de la teoría Sociocultural de VIGOTSKY. Revista educación [En línea] Costa Rica: Universidad de Costa Rica. 2001, vol. 3, no 002, P 59 -65 [Citado el 30-10-2013] Disponible desde: <http://goo.gl/C4JvW1>

VÍLCHEZ GARRIDO, Verónica. El Aula: un espacio de posibilidades. Disponible desde: <http://goo.gl/Ani6vK>

WERTSCH, J. Vigotsky y la formación social de la mente. España: Editorial Paidós. 1988

YIN, R. Case Study Research. Design and Methods. Beberly Hills: Editorial CA: Sage Publications. 1984. P. 137. PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Estrategia de atención integral a la primera infancia.2013.

ZABALA, 2008. Las prácticas educativas en el aula, citado por GUTIÉRREZ, G Martha C. Reflexión sobre las prácticas educativas.

ZABALA, 2008. Las prácticas educativas en el aula. GUTIÉRREZ, G Martha C. Reflexión sobre las prácticas educativas.

ZAMBRANO, Leal Armando. Didáctica, Pedagogía y Saber. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. Colección Seminarium. 2005.

ZAPATA, Oscar A. El aprendizaje por el juego en la escuela primaria. P 17. Disponible desde: <http://goo.gl/hBjsV2>

ZÚÑIGA, Benavides. La pedagogía lúdica: una opción para comprender. Funlibre-Nariño.

ANEXOS

ANEXO A

CONSENTIMIENTO INFORMADO

En éste consentimiento informado usted declara por escrito su libre voluntad de participar, luego de comprender en qué consiste la investigación “Caracterización de los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los Municipios de Pereira, Armenia y Manizales.” adelantada por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE) Capítulo Eje Cafetero. Le solicitamos responder la entrevista con letra legible y de la manera más honesta y completa posible, recordando que nuestro fin no es evaluar su trabajo ni el de su institución, sino realizar una exploración acerca del estado del arte en los procesos de formación en primera infancia.

Objetivo de la Investigación: Caracterizar los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los municipios de Pereira, Armenia y Manizales.

Justificación de la Investigación: La atención integral a la primera infancia dentro de la política pública plantea como una de las principales bondades la inversión a este grupo poblacional que trae consigo enormes beneficios para el desarrollo de un país, garantizándose la rentabilidad de esta inversión, ya que es sabido que en esta etapa se dan los mayores procesos para la creación de las bases sólidas de desarrollo que permitirán a ese ser humano posteriormente contar con todo un potencial para aportar a la calidad de vida de un país; así que todos los agentes educativos que se relacionen con su desarrollo debería poseer la idoneidad requerida que posibilite adecuadas y oportunas intervenciones. Desde este contexto se hace necesario reflexionar en torno a la situación actual de la primera infancia y sus formadores, con el fin de caracterizar los procesos de formación que movilizan la atención educativa en los municipios de Manizales, Pereira y Armenia

Procedimientos: Para la recolección de datos los investigadores utilizaran las técnicas de la entrevista individual, grupo focal y observación no participante a una muestra representativa de agentes educativos de medio institucional de los municipios de Manizales, Pereira y Armenia, con el fin de recolectar información relacionada con los procesos formativos de los agentes educativos en los entornos institucionales en los que se brinda atención a la primera infancia y de analizar la coherencia entre los procesos de formación de los agentes educativos y la política pública para la primera infancia. Para ello, de manera previa se procede a explicar al informante los aspectos relevantes de la investigación a través de la lectura del consentimiento informado.

Beneficios: La información obtenida permitirá identificar elementos para la construcción de indicadores, descriptores y analizadores desde la formación de los agentes educativos en relación a la política pública de primera infancia en los diferentes contextos.

Factores y riesgos: Esta es una investigación sin riesgo donde no se realiza ninguna intervención o modificación intencionada de las variables biológicas, fisiológicas, psicológicas o sociales de los individuos que participan en el estudio.

Garantía de respuesta a inquietudes: los participantes recibirán respuesta a cualquier pregunta que les surja acerca de la investigación.

Garantía de libertad: La participación en el estudio es libre y voluntaria. Los participantes podrán retirarse de la investigación en el momento que lo deseen, sin ningún tipo de consecuencia.

Garantía de información: los participantes recibirán toda información significativa que se vaya obteniendo durante el estudio.

Confidencialidad: los nombres y toda información que usted proporcione, serán tratados de manera privada y con estricta confidencialidad, estos se consolidaran en una base de datos como parte del trabajo investigativo. Sólo se divulgará la información global de la investigación, en un informe en el cual se omitirán los nombres propios de las personas de las cuales se obtenga información.

Recursos económicos: en caso que existan gastos durante el desarrollo de la investigación, serán costeados con el presupuesto de la investigación.

A quien contactar: En caso que usted quiera saber más sobre esta investigación o tenga preguntas o dudas en cualquier momento, puede contactar a xxx al celular xxx y teléfonos xxxx

Certifico que he leído la anterior información, que entiendo su contenido y que estoy de acuerdo en participar en la investigación. Se firma en la ciudad de _____ a los ____ días, del mes _____ del año 201_.

Nombre del informante
Cédula:

Firma del informante

Nombre del testigo
Cédula:

Firma del testigo

ANEXO B

FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS: CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS DE LOS HOGARES COMUNITARIOS DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN EL MUNICIPIO DE PEREIRA.

CUESTIONARIO DIRIGIDO A AGENTES EDUCATIVOS

Propósito: Explorar e identificar los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los Municipios de Pereira, Armenia y Manizales

FECHA DE DILIGENCIAMIENTO: _____

GENERO: M___ F___ EDAD: _____

INSTITUCIÓN A LA QUE PERTENECE: _____

DIRECCIÓN: _____ TELÉFONO: _____

CORREO ELECTRÓNICO: _____ MUNICIPIO: _____

ROL DEL AGENTE EDUCATIVO:

Equipo técnico Secretarías de educación _____ Equipo técnico ICBF _____

Oferente _____ Coordinador pedagógico _____ Agente educativo _____

Otro _____ Cuál _____

FORMACIÓN:

Normalista: _____ Técnico: _____ Tecnólogo _____ Bachiller _____

Licenciado _____ Profesional _____ Especialista _____ Magíster _____

Doctorado _____

TÍTULO(S) OBTENIDO(S):

AÑO DE GRADUACION: _____

OTROS: DIPLOMADOS, CURSOS O SEMINARIOS REALIZADOS Y AÑO:

EXPERIENCIA EN TRABAJO CON NIÑOS Y NIÑAS EN: (Señale una o más opciones):

Población Desplazada _____ Indígenas _____ Raizales _____ Población afro _____

Población de frontera _____ Con necesidades educativas especiales _____

Con Capacidades excepcionales _____ Familias _____ Comunidades _____ ONG _____

Hogares infantiles _____ Hogares comunitarios _____ Instituciones educativas _____

Otros _____

Cuáles _____

ÁREAS DE TRABAJO:

Docencia _____ Recreación _____ Proyectos sociales y/o comunitarios _____

Nutrición _____ Salud _____ Proyectos artísticos y culturales _____ Proyectos Pedagógicos _____

Otra _____ Cuáles _____

Instrucciones: lea cada uno de los siguientes aspectos y conteste de acuerdo a su experiencia pedagógica.

1. ¿CUÁLES HAN SIDO SUS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS EN INTERVENCIÓN DIRECTA CON NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE 5 AÑOS?

2. ¿REALICE UNA DESCRIPCIÓN SOBRE LO QUE PIENSA DE PRIMERA INFANCIA?

3. EL CONOCIMIENTO QUE TIENE USTED CON RESPECTO A LA POLÍTICA PÚBLICA DE PRIMERA INFANCIA ES:

EXCELENTE___ BUENO___ MEDIO___ BAJO___ NO LA CONOCE_____

3.1 MENCIONE LOS ASPECTOS MÁS RELEVANTES QUE USTED CONSIDERA, CONTIENE LA POLÍTICA PÚBLICA DE PRIMERA INFANCIA

4. ¿DESDE QUE TENDENCIA PEDAGÓGICA DESARROLLA SUS PRÁCTICAS EDUCATIVAS? (SUJETO QUE ENSEÑA, SUJETO QUE APRENDE, ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUATIVAS ENTRE OTRAS) SUSTENTE SU RESPUESTA

5. ¿DESCRIBA CÓMO PLANEA LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE EN LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA?

6. DESDE SU ROL: ¿CUÁLES SON LAS NECESIDADES MAS PRIORITARIAS EN CAPACITACIÓN, FORMACIÓN Y/O ASESORÍA, PARA BRINDAR UNA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA?

OBSERVACIONES

GRACIAS POR SU APORTE

ANEXO C

JUICIO DE EXPERTOS INSTRUMENTO PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACION DE LOS AGENTES EDUCATIVOS DESDE LA POLITICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN LOS MUNICIPIOS DE PEREIRA, ARMENIA Y MANIZALES.

Nombre del experto: Dra. Patricia Granada Echeverry

CUESTIONARIO DIRIGIDO A AGENTES EDUCATIVOS

Propósito: Identificar los procesos de formación de los agentes educativos desde la política pública para la primera infancia en los Municipios de Pereira, Armenia y Manizales

Observaciones: Con relación al título y propósito de la investigación es importante revisar lo que realmente se busca, pues tal como está planteado se indagará sobre los procesos de formación en PPI adelantados con los agentes educativos, esto es realizar un reconocimiento de dichos procesos (diplomados, cursos, talleres, etc.) determinar quién los orientó (universidades, ICBF, otros actores) cual es su diseño pedagógico, objetivos, didáctica, impacto, aplicación, otros. Es decir el objeto de estudio son los procesos de formación adelantados con los agentes hasta el momento en la materia

Qué es lo que realmente quieren conocer e interpretar ¿Los saberes sobre PPI de los agentes? ¿Las prácticas educativas en concordancia con la PPI? Las concepciones?, esto debe ser claro. Es importante revisar el uso de la preposición “desde”, ya que desde la política se les pudo haber orientado formación que no necesariamente tenga que ver con la política (en PPI? Sobre PPI?, desde PPI?)

FECHA DE DILIGENCIAMIENTO: _____

GÉNERO: _____ EDAD: _____

INSTITUCIÓN A LA QUE PERTENECE: _____

DIRECCIÓN: _____ TELÉFONO: _____

CORREO ELECTRÓNICO: _____

MUNICIPIO: _____

ROL DEL AGENTE EDUCATIVO:

Equipo técnico Secretarías de educación _____ Equipo técnico ICBF _____ Oferente _____

Coordinador pedagógico _____ Agente educativo _____ Otro _____

Cuál _____

FORMACIÓN:

Normalista: _____ Técnico: _____ Tecnólogo _____ Bachiller _____ Licenciado _____

Profesional _____ Especialista _____ Magíster _____ Doctorado _____

TÍTULO OBTENIDO	AÑO DE GRADUACIÓN

OTROS: diplomados, cursos o seminarios realizados y año: _____

EXPERIENCIA EN TRABAJO CON:

Instituciones educativas _____ Niños y niñas _____ Población Desplazada _____ Indígenas _____

Raizales _____ Población afro _____ Población de frontera _____ Familias _____

Comunidades _____

Necesidades educativas especiales _____ Capacidades excepcionales _____

ONG _____ Hogares infantiles _____ Hogares comunitarios _____ Otros _____

Cuáles _____

ÁREAS DE TRABAJO:

Educación ____ Recreación____ Proyectos sociales ____ Nutrición____ Salud ____
proyectos artísticos y culturales ____ proyectos pedagógicos ____ Otras____
Cuáles_____

Observación: Los datos de identificación responden a la investigación para la caracterización de la unidad de trabajo

Instrucciones: lea cada uno de los siguientes aspectos y conteste de acuerdo a su experiencia pedagógica,

1. CUÁLES HAN SIDO SUS EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS CON PRIMERA INFANCIA

Observación: Es probable que un oferente o un integrante de un equipo técnico respondan esta pregunta desde su experiencia, es decir formulación, gestión y/o coordinación de proyectos de PI, participación en la construcción de PPI, formar a agentes educativos en PI, etc.

Sería conveniente aclarar que son las experiencias significativas en la intervención directa con niños y niñas menores de cinco años, ya que primera infancia es una categoría, no son los niños.

2. QUÉ CONCEPTO TIENE SOBRE LA PRIMERA INFANCIA

Observación: Esta pregunta pone al sujeto informante en otro lugar (desde la teoría, la concepción, la ley) y probablemente no obtengan la respuesta que se espera. Sería mejor recoger aspectos empíricos, no tan conceptuales ¿Qué piensa? ¿Cómo los ve?

A partir de las experiencias indagadas en la pregunta anterior se puede pedir que describan los niños o niñas que han sido protagonistas, en los relatos se podrá evidenciar el concepto que tienen por ejemplo desvalidos, capaces, amorosos, etc. (la tarea del investigador cualitativo es interpretar a partir de los discursos y a la luz de la teoría)

3. CALIFIQUE EL CONOCIMIENTO QUE TIENE USTED CON RESPECTO A LA POLÍTICA PÚBLICA DE PRIMERA INFANCIA

NO LA CONOCE____ BAJO____ MEDIO____ BUENO____ EXCELENTE____

Observación: Por experiencia y de acuerdo con estudios, en este tipo de preguntas las personas se sienten evaluadas y en ocasiones agredidas, es obvio que nadie va reconocer que no sabe y menos si trabaja con población infantil.

Preferiblemente de podría plantear preguntas como:

- Percibe que la PPI es un saber lejano, cercano, comprensible, complejo, fácil
- En cuales de las siguientes líneas de política ha actuado (enumerar algunas)

3.1 CUÁLES SON LOS PRINCIPALES LINEAMIENTOS DE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PRIMERA INFANCIA

Observación: Pregunta compleja, ni yo me acuerdo

4. ¿SEÑALE DESDE QUE TENDENCIA PEDAGÓGICA DESARROLLA SUS PRACTICAS EDUCATIVAS?

TRADICIONAL ____ ROMANTICO ____ CONDUCTUAL ____ COGNITIVO ____
SOCIOCRTICO ____ CONSTRUCTIVISTA ____ OTROS ____

SUSTENTE SU RESPUESTA

Observación: Pregunta mucho más compleja, está evaluando un saber que probablemente las personas que no tienen formación no posean.

Podrían preguntar sobre que concepto tienen o como definen al sujeto que aprende, sujeto que enseña, cómo concibe la evaluación, pedirle que describa una actividad de intervención educativa realizada con los niños y niñas, etc. A partir de todos estos insumos, informaciones y discursos el investigador categoriza y analiza el enfoque en el que se ubica el agente educativo

5. ¿DESCRIBA CÓMO ESTRUCTURA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LA INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA?

Observación: Cuando se pregunta sobre “cómo estructura” ¿están indagando sobre el proceso de planeación? la organización del aula? El ambiente de aprendizaje? Organización de los espacios y tiempos? Estructura académica? Formas de organización social académica?

Es una pregunta que da para múltiples respuestas

6. DESDE SU ROL: ¿CUÁLES SON LAS NECESIDADES MÁS PRIORITARIAS EN CAPACITACIÓN, FORMACIÓN Y ASESORÍA PARA BRINDAR UNA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA?

Observación: Pregunta que, a partir de las respuestas, permite indagar sobre los aspectos o líneas de la PPI que se deben abordar desde los procesos de formación

ANEXO D:
GUIA DE OBSERVACION

Nombre del agente educativo:
Nivel de formación:
Institución:
No de estudiantes:
Orienta la clase en: Aula: X Zona libre: _____ Auditorio: _____ Otro: _____
Tiene planeación de la clase:

Observaciones / Anotaciones finales:

NOMBRE INVESTIGADOR

ANEXO D.

GUÍA DE OBSERVACION

CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN DE LOS AGENTES EDUCATIVOS DESDE LA POLÍTICA PÚBLICA PARA LA PRIMERA INFANCIA EN LOS MUNICIPIOS DE PEREIRA, ARMENIA Y MANIZALES	
CATEGORIAS TEÓRICAS INICIALES	Instructivo de observación
EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> • Qué actividades lúdicas o juegos se utilizaron para dinamizar el aprendizaje? • Cómo se desarrolla el arte? • Como se desarrolla La literatura? • Que actividades de exploración del medio se llevan a cabo? • Cómo se fomenta el ejercicio de la ciudadanía y la participación en la práctica observada? • Que otras actividades se observan diferentes a las antes mencionadas?
PRIMERA INFANCIA	<ul style="list-style-type: none"> • Existe inclusión de: niños y niñas pertenecientes a grupos étnicos, con discapacidad, con afectación por violencia (desplazamiento, hijos de desvinculados del conflicto armado, entre otros) • Las estrategias implementadas en la práctica pedagógica permiten la participación activa de todos y todas • Cómo se evidencia?
TENDENCIAS PEDAGÓGICAS	<ul style="list-style-type: none"> • ENFOQUE EDUCATIVO: Análisis de la tendencia pedagógica en la que se desarrolla la práctica educativa • ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS: Conjunto de actividades de enseñanza aprendizaje ordenadas y estructuradas que se plantean para la consecución de los objetivos y la construcción de conocimiento. Incluye el análisis de: <ul style="list-style-type: none"> - Lo conceptual, lo procedimental, lo actitudinal y la relación entre estos. - La organización social de la actividad: Formas de organización de la actividad académica para el logro de los objetivos educativos. Análisis de la organización individual o colectiva. En la colectiva, si los grupos son móviles (flexible, cambios en la conformación de los grupos, tutoría entre iguales) o fijos (los mismos grupos). - • RELACIONES PEDAGÓGICAS: Tipos de interacciones y vínculos entre el profesor y los estudiantes y entre los estudiantes durante el proceso de enseñanza y el aprendizaje. Incluye rol del agente educativo y el rol del estudiante. • UTILIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y EL TIEMPO: Formas de organización del tiempo y del espacio de acuerdo a las necesidades de enseñanza y aprendizaje. Análisis del escenario para el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. • MATERIALES CURRICULARES: Instrumentos y medios para el desarrollo del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. • EVALUACIÓN: Maneras de valorar el proceso de aprendizaje en relación con los objetivos y la finalidad educativa que tenga en cuenta lo conceptual, procedimental y actitudinal. Si es de proceso, hacer el balance de la evaluación inicial de conocimientos previos, en el desarrollo de la actividad y la final. Si es de producto, el análisis de los resultados obtenidos y los conocimientos adquiridos en la práctica.

PLANEACIÓN DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJ E	<p>Contrastar con el planeador semanal del agente educativo, describiendo cómo se evidencian las actividades y acciones pedagógicas ordenadas, estructuradas y articuladas, que de manera intencionada permiten a las niñas y a los niños vivenciar y profundizar en su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos y de la realidad, creadores de cultura y de conocimiento.</p> <p>Incluye los objetivos, la estructura académica, la secuencia de actividades, los recursos y la evaluación</p>
FORMACIÓN	<p>La formación en el contexto de la primera infancia es entendida como un proceso intencionado y sistemático que favorece la comprensión, apropiación y construcción de conocimiento, a partir tanto de insumos teóricos, del contexto, y de la experiencia; y que propicia en el talento humano su potencial como agente transformador de la sociedad. (Orientaciones para la formación de talento humano vinculado a los servicios de atención integral a la primera infancia, MEN)</p>