

CONCEPCIONES DE LA DOCENTE FRENTE A LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CENTRO MATERNO INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA (CAIMIUP) DEL NIVEL DE JARDIN.



KAREN LIZETH PINILLOS VILLAMIZAR

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
FORMACIÓN INTEGRAL DE LA INFANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PAMPLONA, COLOMBIA
2019**

CONCEPCIONES DE LA DOCENTE FRENTE A LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL CENTRO MATERNO INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA (CAIMIUP) DEL NIVEL DE JARDIN.



KAREN LIZETH PINILLOS VILLAMIZAR

Trabajo de investigación para presentar como requisito para optar al Título de Especialista en Educación:

Formación Integral de la Infancia

Directora

MG. OMAIRA JOYA BONILLA

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN
FORMACIÓN INTEGRAL DE LA INFANCIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PAMPLONA, COLOMBIA
2019**

AGRADECIMIENTOS

Como profesional de la educación infantil es un privilegio expresar mis agradecimientos a las personas que siempre me han apoyado en el transcurso de mi vida profesional, ya que sin ellas este triunfo no hubiese sido posible. En primer lugar, le doy gracias a Dios por haberme regalado el don del entendimiento y la sabiduría y mostrarme el mejor camino para culminar este proyecto. A mi hermosa madre que es mi ejemplo a seguir y la persona que siempre estuvo a mi lado en los momentos más difíciles de este trascurso, al amor de mi vida mi hija, eres mi mayor motivo para continuar siendo tu mejor ejemplo.

A mi tutora Liliana Flores por regalarme su conocimiento con tanta paciencia, al profesor Hugo vega por su tiempo y dedicación, por ello valoro su trabajo y les deseo muchas bendiciones. De igual forma a todos los docentes que con sus aportes hicieron de este proyecto una realidad, a mis compañeros, fue un placer compartir con ustedes esta hermosa experiencia

Tabla de Contenido

Tabla de contenido

AGRADECIMIENTOS	3
Resumen	7
Abstract	8
Capítulo I.....	12
1. Problema de Investigación	12
1.1 Descripción del Problema	12
1.2 Formulación del Problema	14
1.3 Justificación.....	14
1.4 OBJETIVOS.....	17
1.4.1 Objetivo General	17
1.4.2 Objetivos Específicos.....	17
Capítulo II.....	18
2. Marco Referencial	18
2.1 Antecedentes Investigativos	18
2.1.3 Antecedentes Históricos	18
2.1.3 Antecedentes Internacionales.....	29
2.1.4 Antecedentes Nacionales.....	31
2.1.5 Antecedentes Locales	33
2.2 Marco Teórico.....	37
2.1 Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De cero a Siempre.	37
2.1.2 Fundamentos conceptuales de la Política Publica de Primera Infancia.....	39
2.2 Lineamientos Técnicos	42
2.2.1 Orientación para la cualificación del talento humano.....	43
2.2.2 Orientaciones pedagógicas para la educación inicial	46
2.2.3 Actividades Rectoras de la Primera Infancia	49
2.2.4 Desarrollo integral y la organización curricular y pedagógica.	55
2.2.5 Desarrollo Infantil	57
2.2.3 Practicas Pedagógicas	64
Plan operativo atención integral (POAI).....	68

Intencionalidad pedagógica	69
2.4 Marco Legal	71
2.4.1 Marco jurídico internacional	71
2.4.2 Marco Jurídico Nacional.	75
2.5 Marco Contextual	91
MISIÓN.....	94
VISIÓN.....	94
Párvulo A-B (Infancia Temprana)	97
Sala De Jardines	99
2.6. Marco Conceptual.....	101
2.6.1 Término de referencia: Educación	101
2.6.2 Término de referencia: Infancia	101
Término de referencia: Aprendizaje	102
Término de referencia: Política pública	102
Término de referencia: Actividades Rectoras	103
Término de referencia: Desarrollo infantil.....	103
Término de referencia: Juego	104
Término de referencia: Referentes Técnicos	105
Término de referencia: Arte.....	105
Término de referencia: Literatura.....	105
Término de referencia: Convivencia escolar	106
Término de referencia: Competencias ciudadanas.	106
Capítulo III.....	107
3. Metodología.....	107
3.1 Tipo de Investigación	107
3.2 Diseño de investigación	108
3.3 Población	109
3.3.1 Muestra.....	109
3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de información	110
3.4.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información	111
3.4.2 Modelamiento Técnico Comparativo	112
Cuestionario.....	112
Guía de Observación	112

3.5 Procedimiento de los instrumentos	113
Fase I: Construcción de unidades de análisis	113
Fase II: Aplicación de Moldeamiento Técnico	113
Fase: III Aplicación de la entrevista Semiestructurada	113
Fase: IV Aplicación de observación directa no participante	114
Fase V: Análisis de resultados	114
CAPITULO IV.....	115
4. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	115
Proceso de Análisis e Interpretación de los Instrumentos o Técnicas de Recolección de Información	115
4.1 Recolección y Análisis del Moldeamiento Técnico	115
ANALISIS.....	126
4.2 Articulación de los análisis obtenidos en los instrumentos de recolección	129
5 CONCLUSIONES.....	133
7 RECOMENDACIONES.....	134
8. BIBLIOGRAFÍA.....	135

Índice de Tablas

TABLA 1 CONCEPCIONES DE INFANCIA.....	40
TABLA 2. PERFILES DEL TALENTO HUMANO MODALIDAD INSTITUCIONAL ICBF.....	45
TABLA 3 POBLACIÓN UNIVERSAL DEL ESTUDIO	109
TABLA 4 MUESTRA - LAS AGENTES EDUCATIVAS	110
TABLA 5 TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y REGISTRO DE LA INFORMACIÓN	110
TABLA 6 RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DEL MODELAMIENTO TÉCNICO	115
TABLA 7 ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN CATEGORÍA: APRENDIZAJE (A)DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO (D.D.N)NIÑEZ (N).....	116

FIGURA 1.RUTA DE ATENCIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA (RIA)	42
FIGURA 2.DOCUMENTO N°19: CUALIFICACIÓN DEL TALENTO HUMANO QUE TRABAJA CON PRIMERA INFANCIA	44
. FIGURA 3.DOCUMENTOS DE ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA LA EDUCACIÓN INICIALFUENTE: RECUPERADO DE MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, REFERENTES TÉCNICOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL (2014).	47
FIGURA 4. SERIE DE ORIENTACIONES PARA FAVORECER LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL MARCO DE LA ATENCIÓN INTEGRAL FUENTE: ADAPTADO MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, REFERENTES TÉCNICOS DE LA EDUCACIÓN INICIAL (2014).	48
FIGURA 5.DOCUMENTO N° 21: EL ARTE EN LA EDUCACIÓN INICIAL	50
FIGURA 6.DOCUMENTO N° 22: EL JUEGO EN LA EDUCACIÓN INICIAL	51
FIGURA 7.DOCUMENTO N° 23: LA LITERATURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	53
FIGURA 8.DOCUMENTO N° 24: LA EXPLORACIÓN DEL MEDIO EN LA EDUCACIÓN INICIAL.	54
FIGURA 9.EVOLUCIÓN DE LOS NIÑOS DE LOS 0 A LOS 6 AÑOS	59
FIGURA 10.DESARROLLO COGNITIVO	60
FIGURA 11.FIGURA 11.DESARROLLO EVOLUTIVO	61
FIGURA 12.DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL	61
FIGURA 13.EXPRESIÓN CORPORAL	62
FIGURA 14.LENGUAJE ORAL	63
FIGURA 15.COMPARATIVO DE MODELOS PEDAGÓGICOS	67
FIGURA 16: FIGURA 16.GUÍA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL PLAN OPERATIVO PARA LA ATENCIÓN INTEGRAL –POAI	69
FIGURA 17.PANORÁMICA DE PAMPLONA NORTE DE SANTANDER	91
FIGURA 18.ENTRADA PRINCIPAL DEL CAIMUP UBICADO EN LAS INSTALACIONES DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	93
FIGURA 19.ORGANIGRAMA (CAIMUP)	94
FIGURA 20.SERVICIOS QUE OFRECE EL CAIMUP	96
FIGURA 21.ESPACIOS RECREATIVOS PARA LOS NIÑOS DE PREJARDÍN DEL CAIMUP	98
FIGURA 22.ESPACIOS RECREATIVOS PARA LOS NIÑOS DE JARDÍN DEL CAIMUP	99
FIGURA 23.AULA PARA LOS NIÑOS DE JARDÍN DEL CAIMUP	100

Resumen

Este proyecto de investigación tiene el propósito analizar el proceso de implementación de las actividades rectoras y prácticas pedagógicas de las agentes educativas determinando el cumplimiento de la política pública y la guía orientadora en el quehacer pedagógico en el centro de atención integral materno infantil de la universidad de Pamplona (CAIMIUP) a través de la aplicación de instrumentos cualitativos que permitan conocer la ejecución de las actividades rectoras juego, arte, literatura y exploración del medio en el proyecto pedagógico y la planeación pedagógica para lo cual se tomó una población de 15 niños en edades entre 4 a 5. Este proyecto está diseñado bajo un modelo cualitativo sobre evaluación e interpretación de resultados obtenidos durante el proceso de recolección de información y análisis de resultados determinando el cumplimiento y la correcta ejecución de las actividades rectoras por parte de las agentes educativas.

Palabras clave: actividades rectoras, planeación pedagógica, proyecto pedagógico, plan operativo de atención integral, guía orientadora, política pública POAI.

Abstract

The purpose of this research project is to analyze the implementation process of the pedagogical activities of the educational agents, determining the fulfillment of the public policy and the guiding guide in the pedagogical task in the child development center (CDI) Solecitos through of the application of qualitative instruments that allow knowing the execution of the game, art, literature and environmental exploration activities in the pedagogical project and the pedagogical planning for which a population of 24 children aged between 2 and 5 years was taken 11 months This project is designed under a qualitative model on evaluation and interpretation of results obtained during the process of information collection and analysis of results determining the compliance and the correct execution of the governing activities by the educational agents.

INTRODUCCION

La atención y educación de la primera infancia (A.E.P.I.), está experimentando en los últimos años en América Latina y el Caribe, importantes avances en términos de aumento de cobertura, como respuesta a acuerdos suscritos oficialmente impulsados por diferentes agencias internacionales (OEA, UNICEF, UNESCO), y a las propias políticas que cada país se ha planteado. El último informe de seguimiento de la A.E.P.I. (2007) da cuenta de esta situación, señalando que entre los países en desarrollo, la Región posee la tasa bruta de escolarización más elevada (62%), respecto a otras zonas del mundo.

Colombia no es ajena a estos cambios, ya que la educación en Colombia tiene el reto de avanzar en la comprensión integral de los niños y niñas, a partir de un trabajo intersectorial y que marque una clara diferencia en calidad desde el inicio del proceso educativo, por lo cual el gobierno actual está implementando la Atención Integral en el grado transición del sistema educativo. Para llevar a cabo dicha propuesta cuenta con espacios que promuevan el desarrollo de los niños incluyendo las familias en el proceso de tal manera que estas sean los actores principales en su cuidado, crianza y educación.

Para poder ser asertivos en el desarrollo de esta política pública se ha creado un equipo intersectorial liderado por la Presidencia de la República y el trabajo conjunto entre los Ministerios de Educación, Cultura, Salud y Protección Social, Vivienda, Ciudad y Territorio; del Departamento Nacional de Planeación (DNP) y Departamento de la Prosperidad Social (DPS), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y Col deportes, bajo el marco de la política Nacional De Cero a Siempre.

Según la ministra de educación María Victoria Angulo, “En los primeros años los niños y las niñas desarrollan gran parte de sus capacidades y potencialidades. El reconocimiento y la promoción de su desarrollo, el cuidado, la crianza afectuosa y los procesos de educación inicial con calidad, son fundamentales”

La exploración, el juego, la creación, los lenguajes expresivos y artísticos son pilares fundamentales para la transformación de las prácticas educativas y pedagógicas.

El cuidado de la salud de acuerdo con su proceso de crecimiento y desarrollo, una adecuada nutrición, el cuidado familiar, el fortalecimiento de los vínculos seguros y afectuosos, así como la promoción de entornos saludables y protectores, resultan decisivos en desarrollo integral de los primeros años de vida, y hacen parte de una educación inicial integral y de calidad.

Dentro de los principales actores que intervienen en el proceso de formación integral en la etapa de la primera infancia se encuentra el docente, quien es el encargado de guiar los procesos pedagógicos dentro de las aulas de clase.

Durante el desarrollo de la siguiente investigación que se realizará desde el enfoque cualitativo y haciendo uso de algunas de sus técnicas como la observación y la entrevista, se pretende evidenciar cuáles son las concepciones que tienen los docentes en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje: Maestro – estudiante frente a la convivencia que tienen los niños dentro del aula: Qué piensa de los diferentes comportamientos que expresan los niños y cuáles son sus mediaciones pedagógicas para afrontar las diferentes situaciones que se presentan cotidianamente, cómo usa las diferentes estrategias y su forma de desarrollarlas, de tal forma que sus procesos pedagógicos sean asertivos en los niños y niñas que atiende.

El objetivo de esta investigación es vislumbrar como desde los conocimientos previos con los que cuenta el docente y desde su experticia, orienta la convivencia dentro del aula, haciendo que los niños de edades tempranas creen una cultura trabajo en equipo, aceptación de las diferencias, respeto hacia sus docentes, sus familiares, compañeros y por ende puedan tener una mejor convivencia social basada en el respeto por los demás.

La investigación se centra en la docente con la cual se le realizaran entrevistas para conocer algunos aspectos relevantes de sus concepciones pedagógicas, la observación de su práctica pedagógica en el aula mediante la cual se podrá evidenciar las diferentes estrategias que aplica basado en las normatividad

existente, en las experiencias vivenciales y la indagación que ha realizado de otras experiencias como proyectos a nivel local, regional e internacional.

Dentro de los alcances que se pretenden con este proyecto investigativo están, el poder tener una idea más cercana de como los docentes de jardín de la universidad de Pamplona abordan la sus prácticas de aula apoyándose en las concepciones que tienen de la formación integral de los niños y niñas en la primera infancia.

Por otro lado también podremos evidenciar como esas concepciones influyen en las metodologías que utilizan los docentes a la hora de inculcar los valores del respeto, la tolerancia, la convivencia, la responsabilidad dentro y fuera del aula y las estrategias innovadoras que pueden llegar a aplicar basándose en otras experiencias exitosas.

En cuanto las limitaciones tenemos que los docentes son un poco apáticos a ser observados y consultados sobre sus prácticas y procesos pedagógicos.

El tiempo también es una limitante ya que los docentes están permanentemente desarrollando sus labores y académicas y se hace difícil que saquen algún espacio para las actividades que se puedan programar con ellos.

Capítulo I

1. Problema de Investigación

1.1 Descripción del Problema

"La enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón." Howard G. Hendricks.

Nuestro país vive en una realidad en la que la manifestación de diferentes formas de conflicto y violencia hace parte de la cotidianidad, de la cual no están exentos los contextos escolares en donde se evidencia la alteración de los procesos de convivencia entre los diferentes actores educativos. Esta situación persiste a pesar de las diferentes alternativas de solución desde los proyectos de investigación, pedagógicos, la legislación y la política pública.

Esta situación requiere que toda la sociedad especialmente las escuelas y todos los actores involucrados en el proceso educativo, estén comprometidos en la construcción de procesos y metodologías de convivencia y de esta manera plantear soluciones desde cada uno de los ámbitos para así afrontar las diferentes problemáticas que se presenten.

En este contexto es necesario que el docente de los grados iniciales propicie procesos de comprensión de la convivencia, que para el caso particular será en el grado transición, por ser esta etapa vital para la escolaridad y el resto del ciclo de vida, en lo referente al desarrollo integral que contempla el establecimiento de relaciones interpersonales, permitiendo de esta manera , el desarrollo de habilidades para fortalecer dichas relaciones y solucionar los posibles conflictos que se presenten en ellas y en donde se construyan dinámicas socio afectivas y emocionales que potencien las capacidades para el ejercicio de la ciudadanía y la incidencia de este ejercicio en la convivencia para hacer posible una mejor sociedad.

Dentro de las diferentes situaciones que se presentan en el aula de clase y en la que el docente debe mediar cotidianamente podemos encontrar fácilmente comportamientos como el que los niños siempre tienden a querer los objetos con los cuales sus compañeros están interactuando; como juguetes u otros implementos que requiere para desarrollar sus actividades escolares. También se presentan situaciones en los que suelen llamar la atención del docente comportándose de manera egoísta con sus pares, situaciones de agresividad y autoritarismo a la hora de realizar actividades grupales. Todas estas actitudes que son normales para su edad.

Es por eso que el desarrollo metodológico del docente en el aula para mejorar la convivencia y tolerancia es fundamental para afrontar todas estas situaciones. Por lo tanto es importante los fundamentos académicos que posea la docente de tal manera que le permitan tener una concepción clara a la hora de aplicar metodologías que sean pertinentes para alcanzar los diferentes objetivos planteados y logren llamar la atención de los estudiantes con prácticas innovadoras, modernas, dinámicas y eficaces que le permitan mejorar los procesos de fortalecimiento de los valores de compartir, tolerar y respetar, de tal manera que todos y cada uno de ellos reciban los procesos pedagógicos, la atención y la educación adecuada.

1.2 Formulación del Problema

¿Cómo influyen las concepciones de la docente frente a la educación integral de los niños y niñas del centro materno infantil de la universidad de Pamplona del nivel de jardín?

1.3 Justificación

La importancia de este proyecto de investigación se fundamenta en la posibilidad de comprender las diferentes metodologías que la docente implementa para el tema de convivencia escolar y las percepciones que se tienen de la educación integral en el grado de jardín del centro materno infantil (Caimup) de la universidad de Pamplona.

La docente del nivel de jardín en su función de educadora integral es parte fundamental de la formación en valores, por lo tanto incluye dentro de sus prácticas de aula las diferentes estrategias que les permiten abordar la convivencia escolar teniendo en cuenta los diferentes factores que en ella intervienen, los programas, proyectos y estrategias y

lineamientos que son emitidos por las diferentes entidades como el ministerio de educación y el ICBF para darle un manejo adecuado.

A pesar de los esfuerzos de todos actores involucrados en los procesos de formación integral para la infancia y convivencia algo no está marchando de la mejor manera debido a que los resultados esperados por las políticas públicas implementadas y otros esfuerzos, no han sido suficientes para mantener unas relaciones armónicas entre quienes integran las comunidades escolares y en este caso específico del grado de jardín del Centro Materno Infantil (Caimup) de la Universidad De Pamplona.

Lo anteriormente mencionado se debe a que probablemente no se ha comprendido la convivencia como un fenómeno social, desconociendo la implicación de los procesos sociales e históricos que nos caracterizan como país, marcado por el conflicto permanente y porque el enfoque de las soluciones para la escuela no precisa los ámbitos de intervención y sus conexiones, lo que ha hecho que el sentimiento general sea de pesimismo por no haber encontrado una solución eficaz a la convivencia en la escuela.

La realidad actual de la convivencia en el Centro Materno Infantil (Caimup) de la Universidad De Pamplona se ha convertido más en un elemento dinamizador en el manejo de los conflictos y la resolución de los mismos a través de la violencia en algunos casos y se ha convertido en un fenómeno que afecta la vida psicosocial del menor tanto en el entorno escolar como familiar, presentando diferentes matices, causas, con variadas consecuencias y con múltiples posibilidades de abordar por parte de los docentes que atienden esta población infantil.

Dentro de este contexto, de la convivencia de los niños y las niñas vemos a diario en ellos y ellas manifestaciones de intolerancia, como el que los niños siempre tienden a querer

los objetos que los compañeros usan, situaciones en los que suelen llamar la atención del docente comportándose de manera egoísta y en algunos casos de presenta la agresión física entre ellos. Estas actitudes probablemente podrían asociarse con patrones de conducta que se dan en los núcleos familiares de cada uno de los hogares de los niños. Por otro lado, es de destacar que los estudiantes están siempre prestos a seguir orientaciones de la docente y a realizar la mayoría de las actividades grupales o individuales que le son asignadas, también ven a su docente como su apoyo para alcanzar los objetivos en los que presentan alguna dificultad. Teniendo en cuenta estas circunstancias es muy importante la tarea del docente en seguir insistiendo en la búsqueda de nuevas formas de enriquecer el ejercicio de convivir con otros en la diversidad y propiciar espacios de análisis y reflexión donde un objetivo común sea la formación de ciudadanos respetuosos de la diferencia, con espacios de participación y condiciones para dialogar y construir acuerdos, como estrategias alternativas en el momento de enfrentar un conflicto, para que las acciones diarias estén motivadas por la búsqueda de una sana convivencia.

Es por eso que esta investigación pretende abordar la comprensión de los procesos pedagógicos y metodológicos así como la percepciones que la docente tiene sobre la educación integral de primera infancia y la convivencia en los niños y niñas del grado de jardín de tal manera que permita visibilizar habilidades específicas para el ejercicio de la practicas de aula y del manejo de la convivencia y el tipo de acompañamiento que se lleva a cabo, además de generar aprendizajes significativos que puedan servir como orientación para futuros proyectos de investigación.

Por otro lado, con esta investigación se pretende hacer una revisión de las políticas actuales de la atención de la primera infancia y algunos aspectos relevantes sobre la

normatividad vigente que aporte a la convivencia escolar y los referentes teóricos y metodológicos para la educación inicial, en los cuales los docentes se están basando para realizar sus prácticas pedagógicas.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo General

Comprender las concepciones de la docente frente a la educación integral de los niños y niñas del Centro Materno Infantil de la Universidad de Pamplona (CAIMIUP) del nivel de jardín.

1.4.2 Objetivos Específicos

Interpretar las concepciones de la docente del nivel de jardín como articulación del proyecto pedagógico del centro materno infantil de la universidad de Pamplona (CAIMIUP)

Identificar las concepciones de la docente del nivel de jardín del centro materno infantil de la universidad de Pamplona (CAIMIUP) a partir del contexto, la observación, y la entrevista.

Diseñar talleres de capacitación a la docente con el fin de fortalecer las concepciones frente a la educación integral de los niños y niñas del nivel jardín del Centro Materno Infantil de la universidad de Pamplona (CAIMIUP).

Elaborar una cartilla que sirva como guía a la docente en el manejo adecuado de los diferentes conflictos de convivencia que se presentan en el aula del nivel de jardín.

Capítulo II

2. Marco Referencial

2.1 Antecedentes Investigativos

2.1.3 Antecedentes Históricos

La educación siempre está presente en todas las convocatorias, análisis, iniciativas y proyectos que aspiran a promover cambios y enfrentar los desafíos de las sociedades en procura de una mejora, del fomento, del desarrollo de las personas y de las colectividades, de acuerdo a los problemas y necesidades de cada época. (Mara Susana, 2009, p, 15).

Colombia no ha sido ajena a estos cambios producidos en el transcurso del tiempo, a continuación se realiza una revisión de la evolución de la educación preescolar en nuestro país comenzando en el periodo de la Colonia en la cual no se conocía ningún establecimiento que se dedicara a atender exclusivamente a niños en edad preescolar, ya que la vida del niño a esta edad se reducía a los estrechos márgenes de la familia, y su educación sólo dependía de sus padres o tutores, salvo aquellos niños abandonados que vivían en los hospicios o asilos regentados por algunas congregaciones religiosas, donde se adelantaban algunas actividades recreativas y pedagógicas como labor preparatoria para su ingreso a la escuela. A finales del gobierno del general Pedro Alcántara Herrán (1844), se habla por primera vez de la creación de las Salas de Asilo destinadas a los niños pertenecientes a los sectores más pobres de la

población, pero sólo recién en la administración de Eustorgio Salgar en 1870, se entran a reglamentar y a definir orgánicamente estas salas.

En estos Asilos sólo se admitirían niños de dos (2) a seis (6) años, y aquellos cuyos padres eran notoriamente pobres, los cuales serían aceptados gratuitamente en el asilo. En el caso de los que pertenecían a familias acomodadas, pagarían a la directora la remuneración que se fijara en los reglamentos. En los asilos se tenían muy en cuenta los siguientes objetivos: proteger y cuidar físicamente a los hijos de los obreros, formarlos, educarlos y prepararlos para su ingreso a la escuela.

El modelo de atención de las salas de asilo provino de Francia, en el siglo XIX, cuyos precursores fueron Cochin, el pastor Oberlin y Mme. Millet. En esa época en Francia tuvieron auge dos instituciones destinadas a cuidar y proteger a los niños de la clase obrera francesa: las cunas públicas, donde se atendían niños hasta de 28 meses, y las salas de asilo, donde se recibían infantes de dos (2) a seis (6) años.

A finales del siglo XIX, en Colombia los primeros misioneros alemanes pedagogos comenzaron a difundir y promocionar las ideas de Federico Froebel, las cuales fueron muy importantes en la renovación y organización de la educación en el país, y lo que permitió la aparición de los primeros jardines infantiles.

Dentro del contexto histórico, se puede decir que fue a través del presidente José Manuel Marroquín (1900) que se organizó en Colombia el primer establecimiento de preescolar. Él fundó en 1851 la escuelita campestre de Yerbabuena, donde por primera vez se realizaron actividades pedagógicas y recreativas para niños menores de seis (6) años, bajo una orientación muy marcada de la teoría de Froebel. La población infantil que asistía a la

escuelita, provenía de pueblitos y veredas cercanas a Yerbabuena. Sin embargo, se puede anotar que la existencia de esta escuelita fue efímera y su incidencia en las ideas educativas de la época no tuvo gran relevancia.

En el siglo pasado y en las primeras décadas, a los asilos y hospitales les correspondió realizar una importante labor en la protección y cuidado de la niñez abandonada. Un sector significativo de estos niños eran menores de seis (6) años, para los cuales se organizaron diversas actividades recreativas y educativas. Algunas religiosas extranjeras que manejaban estas instituciones, conocían los métodos de trabajo de Froebel o de Montessori, y no les fue difícil organizar labores similares. Una de las instituciones más conocidas fue el Hospicio de Bogotá, que había sido fundado en la primera mitad del siglo XVIII. A principios del siglo XX era la institución capitalina más importante y en ella se recluían la mayoría de los niños huérfanos o abandonados. En esa época, el hospicio atendía a 328 niños, 84 varones y 244 mujeres, pero además tenía una sección en el sector rural donde se atendía un número similar de niños y bebés.

Los niños lactantes eran criados por amas de cría que se conseguían en las poblaciones aledañas, y que cuidaban varios niños a cambio del pago de un estipendio, en la mayoría de los casos muy exiguo. Estas amas de cría parecen ser los antecedentes más inmediatos de las madres sustitutas, modalidad de atención promovida años más tarde por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Tanto el hospicio de Bogotá como las amas de cría entraron en crisis debido a problemas económicos. Las condiciones sanitarias y de atención eran tan críticas que, en 1923, el 27% de los niños que ingresaban morían. También las amas de cría mostraban un panorama desolador: enfermedades, desnutrición y retardo entre los niños que criaban.

Por otra parte, el primer establecimiento preescolar que funcionó en la ciudad de Bogotá fue la Casa de los Niños del Gimnasio Moderno, el cual se consideró como modelo para la creación de otros jardines similares. El Gimnasio Moderno fue fundado por Agustín Nieto Caballero en 1914, y a juicio de algunos tratadistas, se constituyó en la iniciativa más importante de la educación privada de comienzos de siglo. Desde su creación se convirtió en uno de los colegios de más prestigio del país y el primero que puso en práctica las ideas pedagógicas de María Montessori, y se le consideró más que una escuela o un kínder, una verdadera escuela montessoriana.

En Colombia la educación preescolar se desarrolló con mucho retraso con relación a Argentina, Chile y Uruguay, países que a comienzos de siglo ya contaban con una abundante población preescolar. En el caso de Colombia, teniendo en cuenta las cifras extraoficiales del MEN, en la primera década del siglo funcionaban aproximadamente 30 centros preescolares en el país, en su mayoría privados.

Sin duda, el proceso de la educación en preescolar en el país fue lenta, y se pudo observar que la preparación específica del personal responsable de esta actividad no era tan importante en sus inicios; de hecho, a comienzos de siglo se reclutaban jóvenes maestras normalistas, o en su defecto, era personal que ellos mismos formaban. Por eso, cuando se promulgó la Ley 25 en 1917 y se creó el Instituto Pedagógico Nacional para Institutoras de Bogotá, cuyo propósito era preparar maestros para la escuela superior y normal, también se aprobó la creación de una sección especial para formar maestras de kindergarten. Pero pasarían diez (10) años antes que se fundara el Instituto y dieciséis (16) años para que funcionara esta sección preescolar.

Uno de los personajes importantes en este proceso histórico fue la Dra. Franziska Radker, quien había llegado al país encabezando una misión alemana, cuya función era reformar y reorganizar la Escuela Normal y el Instituto Pedagógico Femenino de Tunja.

La Dra. Radker creó, organizó y dirigió la escuela Montessori de Bogotá, que a la postre fue uno de los primeros institutos del país dedicados a la formación de maestras preescolares, y que a su vez aplicó la pedagogía de Froebel y Montessori. Sin embargo, en 1936 Radker tuvo que viajar a Alemania, lo que trajo al Instituto Montessori entrar a un período de crisis llevándolo a su cierre temporal. Este se volvió a reabrir en 1956 con el nombre de Instituto de Educación Preescolar, que dio posteriormente origen al actual programa de educación preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional.

En 1935, en Colombia funcionaban aproximadamente 280 establecimientos preescolares, en su mayoría privados, donde trabajaban 315 maestros que atendían a 12.120 niños. Pero es sólo hasta 1939 cuando se establece el decreto 2101 del Ministerio de Educación Pública, el cual define y caracteriza la educación infantil de la siguiente manera:

"Entiéndase por enseñanza infantil, aquella que recibe el niño entre los cinco (5) y siete (7) años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad."

Teniendo en cuenta el decreto, se puede decir que no se hacía ninguna referencia a los requisitos que debían reunir los establecimientos preescolares privados, ni tampoco se señalaban los mecanismos para supervisar o vigilar su funcionamiento. Además, en esta época los establecimientos a nivel preescolar funcionaron sin ninguna intervención del gobierno, y en la práctica estos decretos sólo tenían validez en el sector oficial. De esta manera, se presentó un problema que con los años agudizó el abismo entre el sector privado y el oficial.

En la década de los 40 se consolidó el modelo higienista norteamericano en Colombia, el cual tuvo en cuenta dentro de los procesos educativos la nutrición y otros aspectos vinculados a la seguridad social. Como resultado de esta influencia, se crea en 1946 el Instituto Colombiano de Seguros Sociales (ICSS) y el Ministerio de Higiene. En este contexto se dicta la Ley 83, denominada Código del Niño o Ley Orgánica de la defensa del Niño. En este sentido, se puede observar la presencia del primer conjunto de leyes que se promulga a favor de la población infantil, que comienza a vivir ya los rigores de la desnutrición, el abandono y el maltrato. Además, se estableció también un conjunto de normas reglamentarias sobre la asistencia de la mujer embarazada, de la madre soltera, del recién nacido, del niño lactante y del infantil, es decir, se hace énfasis en la necesidad de proteger y cuidar al niño desde su más tierna edad y la madre que trabaja. A pesar, de estas leyes y normas que fueron bastantes avanzadas para la época, no se crearon los mecanismos legales y orgánicos para llevar a la práctica estas normas.

En esta época se comenzó a observar las primeras señales de un fenómeno que con los años se haría cada vez más notorio: la incorporación de la mujer al trabajo productivo, y que a la postre sería uno de los factores que contribuirían al desarrollo de la educación y la atención del niño preescolar. Este fenómeno histórico y social trajo algunos cambios en los hábitos de crianza, ya que el abandono temporal de los hijos por parte de la madre trabajadora, contribuyó a la multiplicación masiva de los establecimientos preescolares que tendría por función resolver circunstancialmente el cuidado y protección del niño en ausencia de la madre.

A partir de lo anterior, en 1968, en el gobierno de Carlos Lleras Restrepo, se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para proveer protección al menor y procurar la

estabilidad y bienestar familiar. Con la creación del ICBF se presentó un nuevo problema, el cual iba dirigido a las contradicciones entre la concepción asistencialista y la pedagógica, que también se asoció con la pugna existente entre el sector estatal y privado.

En lo que respecta a la concepción asistencialista, se centró en el proteccionismo y se vinculó en las directrices del trabajo social y nutricional, lo cual desestimaba los ingredientes educativos en la atención del niño perteneciente a los sectores más pobres de la población. En lo que respecta a la concepción pedagógica promovida por el sector privado, se miró la educación preescolar como un proceso de formación socioafectivo e intelectual de la población infantil que no sufría los rigores del maltrato, hambre, abandono, cuidado y amor familiar.

Antes de 1962, no existieron normas específicas para crear y poner en funcionamiento un establecimiento preescolar. Mediante la resolución 1343 de ese año, se entró a reglamentar por primera vez las inscripciones, solicitudes y documentos, directora, local, material didáctico, licencia de funcionamiento, etc., de los jardines infantiles.

En 1976, con el decreto 088 del MEN, se incorpora por primera vez la modalidad del preescolar al sistema educativo colombiano. Sin embargo, después de 18 años es cuando se le da el carácter obligatorio:

"Se llamará educación preescolar la que se refiere a los niños menores de seis (6) años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada con los padres y la comunidad".

Para esta época, en el Ministerio de educación Nacional se crea la División de Educación Preescolar y Educación Especial, la cual en el papel tendría la responsabilidad de dirigir esta

modalidad a nivel nacional, pero en la práctica se limitará a fiscalizar el trabajo de los escasos Jardines Nacionales que aún existían por aquellos años.

En los 70, los niveles de experto y posteriormente tecnólogo, eran las únicas alternativas académicas que existían en el campo preescolar, cuya orientación empirista y práctica parecían caracterizar perfectamente la idea que se tenía de una modalidad que se la veía más como una tecnología que como una ciencia.

En 1976, por primera vez se le reconoce estatus universitario a una actividad que tradicionalmente se le había considerado como algo que no tenía mayor incidencia en la formación y desarrollo del niño. Si bien los métodos de Froebel, Montessori y Decroly ya eran conocidos en los centros académicos y educativos, a la educación preescolar no se le prestaba mucha atención en este sector. Durante mucho tiempo las autoridades educativas se negaron a reconocerle una condición universitaria, pero a pesar de la dura oposición, en 1978 se crea la carrera de Licenciatura en Educación Preescolar en la Facultad de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional.

En los comienzos del proceso de la licenciatura se puede observar el desorden y confusión en los programas, currículos y regímenes académicos de estas instituciones, ya que sólo recién en estas últimas décadas se entraron a definir algunas normas que buscaban unificar criterios en este terreno. En la década del 40 comienzan a egresar las primeras maestras preescolares de las contadas instituciones académicas que funcionaban en Bogotá, Medellín, Cali y Barranquilla. Las exigencias técnicas y profesionales son cada vez mayores, no tanto por la legislación vigente, sino porque la competencia en el mercado laboral y ocupacional es cada vez mayor, y existe cada vez más conciencia entre los padres sobre la importancia pedagógica del jardín en el que se encuentra el niño.

Antes de 1984 la educación preescolar se rigió por algunos modelos curriculares. Sólo recién a partir de ese año, mediante el Decreto 1002, se establece un plan de estudios que aún estaba muy lejos de constituirse en un principio orientador y organizador de esta modalidad educativa. En éste se entra a definir un plan de estudios.

"Como el conjunto estructurado de definiciones, principios, normas y criterios que, en función de los fines de la educación, orienta el proceso educativo mediante la formulación de objetivos por niveles, la determinación de áreas y modalidades, la organización del tiempo y el establecimiento de lineamientos metodológicos, criterios de evaluación y pautas de aplicación y administración. (Art. 1, Parágrafo)"

El currículo de la Educación Preescolar comenzó a gestarse en los años 1977 y 1978, cuando por primera vez se tomó conciencia sobre la necesidad de darle a esta modalidad unos lineamientos para regular, orientar y organizar la actividad educativa y pedagógica de un establecimiento preescolar. En 1987 se dio a conocer el segundo documento, en donde se precisan las áreas y temas relacionados con el preescolar, permitiendo un currículo fundamentado tanto teórica como operativamente en lo que respecta al trabajo pedagógico.

En esta década de los 90, se pudo observar cambios del gobierno con respecto a la atención y preocupación por la población infantil en Colombia, y es debido a esto que se establecen normas y leyes por parte de la asamblea constituyente en la Constitución Política del 91. Por otra parte, el gobierno colombiano al ratificar, mediante la Ley 12 de 1991, los compromisos adquiridos por el país en la Convención Internacional sobre los Derechos de la Niñez adoptada por las Naciones Unidas, se compromete con una nueva ética y cultura a favor de la infancia.

Es en 1987, durante el gobierno de Virgilio Barco, cuando se realiza un convenio entre los ministerios de Educación Nacional, de Salud y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, con el fin de articular dos programas existentes: el programa de educación familiar para el Desarrollo Infantil (PEFADI) y el Plan Nacional de Supervivencia y Desarrollo de la Infancia (SUPERVIVIR), por medio del cual se busca reforzar el trabajo educativo en el campo de la salud. Es a través de estos programas en donde se hace necesario hablar sobre la educación inicial, la cual no sólo requiere de la participación del profesor, sino también de la familia y la comunidad que lo circunda.

En 1989 el gobierno nacional se suscribe a los términos y principios de la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por las Naciones Unidas. De igual manera, se adhiere en 1990 a la Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño. El propósito en ambas era favorecer a la población infantil y crear conciencia sobre el tema de la familia, la infancia y su calidad de vida.

En la búsqueda por la defensa de la población infantil, en noviembre de 1989, a través del Decreto 2737, se establece el Código del Menor, que se convierte en un instrumento jurídico fundamental para la protección de los derechos del menor y su familia, normas que tradicionalmente se encontraban dispersas en otros códigos y las cuales se integran en un solo paquete de principios, reglas y leyes.

En el gobierno de César Gaviria se adelantaron dos iniciativas: el Plan de Acción a Favor de la Infancia y una nueva Constitución Política que incorporó una serie de principios de los derechos fundamentales del niño. Este Plan de Acción (1991- 1994) fue un diagnóstico de la realidad social, económica, física y educativa del niño colombiano menor de 7 años, y un

conjunto de propuestas para erradicar problemas con respecto a esta población. En este Plan se afirmaba lo siguiente:

"A través del programa de preescolar, que tiene un cubrimiento cercano al 14%, se atendieron cerca de 330.000 niños en 1989, la mitad de ellos en el sector privado, y la otra mitad en el sector público. Aunque con este programa se pretende preparar a los niños para la escuela y mejorar la capacidad de aprendizaje, la cobertura es muy baja y existen problemas de calidad"

En este plan se menciona por primera vez el Grado Cero, una modalidad por medio de la cual se busca resolver la ausencia de formación preescolar de los niños que ingresaban por primera vez a la escuela pública. Con el Grado Cero se buscaba disminuir la repitencia en la escuela primaria y mejorar la calidad educativa de la educación básica primaria. Esta modalidad haría parte del Plan de Apertura Educativa (1991-1994) del gobierno de César Gaviria, y se convirtió en el programa bandera de la Secretaría de Educación del país.

Teniendo en cuenta las reformas, principios, normas y leyes estipuladas en este proceso histórico, se añaden los valiosos aportes del segundo Congreso Pedagógico Nacional organizado por FECODE en noviembre de 1994, para la promulgación de la Ley 115, conocida como Ley General de Educación. Esta Ley señala los lineamientos para transformar la escuela, la enseñanza y el aprendizaje. Promueve la participación ciudadana y democracia participativa, establece la obligatoriedad del Proyecto Educativo Institucional, (PEI) ubica al estudiante como centro del proceso educativo, establece la autonomía escolar, articula ciencia, academia e investigación, crea mecanismos de vigilancia y control educativo, incorpora la educación preescolar como nivel obligatorio de la educación formal, y otros numerosos aportes a nivel social, cultural, educativo, institucional y técnico. Finalmente, se puede decir

que la ley 115 reconoce a la educación preescolar como un grado obligatorio y como un nivel educativo que tiene enorme importancia en la formación y desarrollo del niño.

A continuación se realiza una exploración sobre los antecedentes investigativos, realizados a nivel internacional, nacional, regional y local con el fin de poder conocer aquellas prácticas pedagógicas y experiencias significativas que han impulsado los procesos pedagógicos de la primera infancia. De este modo a continuación, se presentan algunas investigaciones que se relacionan con el tema objeto de estudio a nivel internacional, nacional y local.

2.1.3 Antecedentes Internacionales

Grace Lorena Rojas Rojas (2013) en su investigación denominada Normas de convivencia social que practican las niñas y los niños del Jardín de Niños Juan Santamaría que cursan el Ciclo de Transición en el año 2010 y que asistieron al Ciclo Materno Infantil en el año 2009 en comparación con los que no lo hicieron. Propone orientaciones pedagógicas y ejercicios de aprendizajes que beneficien la convivencia escolar a partir de principios morales y éticos en función de la autoridad dentro del ambiente escolar. Dentro de este marco la autora abarca elementos generales y particulares sobre ética y moral que rigen una convivencia sana en ambientes como familia escuela. Por ello propone aplicar estrategias eficaces que permitan el avance, el crecimiento y el logro de las competencias básicas en los estudiantes.

Dentro de la investigación se propone que el uso autoridad pedagógica implica ejercer acciones de respeto y tolerancia hacia el otro y permite a la autoridad construir su función de

autorizar a ser, de dejar hacer con el fin último de formar personas libres capaces de desarrollar sus propios proyectos de vida. Lo cual conlleva a desarrollar orientaciones pedagógicas aplicables en la escuela con el fin de rescatar y consolidar la autoridad que garantice una convivencia sana y de buen trato.

Los alcances de esta investigación se determinaron los indicadores que definen presencia o ausencia de autoridad en entornos escolares, se precisaron factores incidentes en el deterioro del principio de autoridad en la escuela y el aula, se propuso orientaciones pedagógicas para consolidar la autoridad escolar como mediación para la convivencia.

En ese marco de referencia las principales conclusiones a las que se llegaron fueron:

El no reconocimiento de los docentes como verdaderos mediadores entre el mundo de posibilidades y el niño que se forma. Pues si los esfuerzos por educar que asumen los docentes a diario, las concepciones sobre la educación cambiarían y se tendría una escuela que enseña con alegría y con visión de futuro.

La independencia de los sujetos, que aspiran ser antes “ciudadanos” que la mayoría de edad desacredita toda intención que se tenga de una formación desde la responsabilidad y el compromiso.

Es necesario establecer las redes entre familia y escuela, leyes nacionales y los reglamentos internos que rigen las escuelas pues, de esta manera se dará sentido al protagonismo de los niños en el marco de defender sus aspiraciones, libertades, incluso independencia en los tiempos donde todo parece ser determinante.

Es primordial involucrar en un proyecto de formación a los responsables de motorizar y llevar las acciones de las instituciones educativas y a los que conviven a diario con los

estudiantes, para que juntos hagan de la escuela un espacio para aumentar las posibilidades de amar, respetar, convivir, instruir, enseñar, valorar aquello que se ha debilitado en el tiempo. La autoridad pedagógica. Por ello a través un plan de acción donde cada uno pueda revisarse y mirarse así mismo podrá mejorar aquello que tanto se le dificulta y mejorar lo que tan fácil se le hace.

SERGIO SALDIVIA CÓRDOVA(2008) En su tesis Concepciones asociadas a la convivencia escolar que manejan los docentes directivos, docentes de aula, asistente de la educación, apoderados y alumnos, que conforman la comunidad educativa de un liceo municipal del sector sur-oriente de la capital.

Esta investigación intenta abordar esta temática profundiza en las concepciones relativas a la “convivencia escolar” que manejan los miembros de una comunidad educativa en particular.

Durante el desarrollo de esta investigación, se evidencio que un área que surge a menudo como relevante en, en el lenguaje que se utiliza en las escuelas, se engloba con el término “convivencia escolar”. Al mismo tiempo, se observa que los equipos educativos cuentan con pocas herramientas conceptuales y recursos metodológicos para conversar, y menos aún para actuar en este ámbito.

2.1.4 Antecedentes Nacionales

En Colombia se han hecho algunas investigaciones referidas a analizar las concepciones de los agentes educativos comprometidos con la educación inicial y su impacto en la convivencia dentro y fuera del aula de clase, de este modo tras realizar una revisión

bibliográfica se encuentran algunas investigaciones que evidencian un análisis de las estrategias y concepciones pedagógicas que implementan las Maestras con los niños y niñas de primera infancia a la luz de los referentes técnicos y lineamientos que establece ICBF y el MEN en el marco de la Política De Cero a Siempre. De este modo a continuación, se presentan algunas investigaciones que se relacionan con el tema objeto de estudio a nivel nacional.

Moncayo ,Muñoz , Narvaez & ,Vasquez (2016) Concepciones en docentes y directivos sobre educación inclusiva presentaron su estudio orientado a develar las concepciones sobre educación inclusiva en un grupo de docentes de una institución educativa del departamento del Huila, caracterizada por tener una amplia diversidad estudiantil, debido a la influencia múltiples culturas con las cuales deben interactuar los actores educativos. Con el fin de conocer el papel que cumple el docente como mediador y gestor de procesos educativos y sociales. Se utilizó una metodología cualitativa con un diseño hermenéutico, apoyándose en la interpretación y la construcción de un discurso subjetivo, asignándole un sentido y significado particular a la experiencia de los docentes, frente a los procesos de inclusión. Los datos fueron obtenidos a partir de un cuestionario de dilemas y una entrevista semi estructurada.

Los resultados del estudio se estructuraron alrededor de tres tendencias en las concepciones docentes, la primera, referida a concepciones que favorecen los procesos de inclusión, en segundo lugar, las concepciones barrera, las cuales inhiben los procesos de atención a la diversidad, y en tercer lu

gar, las concepciones híbridas caracterizadas por reflejar interpretaciones, que desde diferentes perspectivas segregadoras, integradoras e inclusivas, reflejan las ambigüedades en el pensamiento de docentes y directivos sobre el tema de la inclusión.

Entre los principales hallazgos, se encuentran que existen diferencias entre el grupo de docentes y el grupo de directivos, haciéndose visible que los docentes de aula presentan una mayor tendencia hacia las concepciones facilitadoras, mientras que el grupo de directivos una mayor inclinación hacia las concepciones barrera.

Carolina Mercado, Manuela Montenegro, Glenda Peña & Sandra Quiroz (sin fecha) Las concepciones sobre la enseñanza que tienen los docentes del grado de transición de instituciones públicas de la ciudad de Barranquilla. En esta investigación fue de tipo cualitativo se identificó las distintas concepciones sobre la enseñanza que tienen los docentes de transición en Barranquilla al momento de desarrollar su práctica docente. Esta identificación se realizó por medio de encuestas realizadas a docentes del grado de transición, el cual presentó preguntas de tipo constructivista y tradicional. Se identificó que los docentes de la institución referida, aún no tienen claro qué tipo de concepción practican, ya que, los docentes dicen tener concepción constructivista, sin embargo al momento de responder las encuestas se obtuvieron resultados totalmente diferentes, inclinados a una concepción tradicional. De acuerdo a esto se hace necesario e importante tener claridad sobre el tipo de concepción de enseñanza que se concibe, incluyendo la práctica de esta a lo largo de la vida.

2.1.5 Antecedentes Locales

En el año 2018 Jairo Alberto Vera Villamizar estudiante de especialización en educación: Formación Integral de la infancia de la Universidad de Pamplona en su tesis

denominada “Análisis de las prácticas pedagógicas implementadas por las maestras con los niños de 4 a 5 años del hogar infantil comunitario copetín del municipio de pamplona, norte de Santander, en el marco de la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre”. Realizó una investigación que tenía como objetivo analizar las prácticas pedagógicas implementadas por las maestras con los niños de 4 a 5 años del Hogar Infantil Comunitario Copetín del Municipio de Pamplona, Norte de Santander, de acuerdo a los referentes técnicos y lineamientos establecidos por la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia De Cero a Siempre.

La metodología utilizada en la investigación fue de tipo cualitativo con un diseño descriptivo, utilizando como instrumentos para la recolección de datos la entrevista semiestructurada, la observación directa no participante y los diarios de campo.

Dentro de los principales resultados se encuentra que existe un riesgo en el desarrollo de las prácticas pedagógicas que implementan en el Hogar Infantil por los siguientes aspectos:

Desconocimiento sobre el proyecto pedagógico por parte del equipo del área pedagógica, al igual que de los referentes técnicos y el sentido de la educación inicial, como también, falta de seguimiento desde coordinación pedagógica a la planeación y a las prácticas desarrolladas por las maestras; lo que permite concluir que algunos procesos pedagógicos carecen de intencionalidad.

En el año 2018 Tania Flórez Pabón en su tesis “Análisis del proceso de implementación de las actividades rectoras de la educación inicial aplicadas por las agentes educativas de acuerdo a los referentes técnicos para la atención integral a la primera infancia

en la modalidad institucional del cdi la alegría de crecer de la ciudad de Pamplona Norte de Santander". La investigación orienta sus intereses hacia el análisis de la implementación de las actividades rectoras (el juego, arte, literatura y exploración del medio) en relación a la elaboración de la planeación pedagógica y la concepción de infancia y política pública de la primera infancia, pues todo lo mencionado posibilita el desarrollo de las habilidades, potencialidades y capacidades de los niños y niñas, propendiendo por un desarrollo integral, enfocando a la estimulación emocional, física, cognitiva y social. Dentro de las principales conclusiones de esta investigación se evidenció que las educadoras aplican ciertas pautas del proyecto pedagógico en las planeaciones como la guía orientadora del plan operativo y las actividades rectoras; pero dejan de lado algunas importantes como lo son la intencionalidad pedagógica, los ambientes didácticos: también se concluyó que existen falencias en las estrategias pedagógicas; además éstas deben presentar mayor profundidad para que se dé un buen desarrollo de la práctica pedagógica.

En el Año 2010 Yadira Del Pilar Camperos Villamizar estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad de Pamplona realizó una investigación denominada "Caracterización de las Concepciones de Infancia de las Maestras de Educación Preescolar y la Relación con sus Prácticas Pedagógicas", la metodología utilizada fue de tipo cualitativa, con un diseño etnográfico, dentro de la muestra participaron 10 maestras de instituciones públicas y privadas de educación preescolar. Enfatizando en los resultados se destaca que las maestras conservan las concepciones de la educación tradicional donde el niño y la niña son considerados como seres incompletos, inacabados, los cuales los maestros deben acabar; el centro de la educación es solo la dimensión cognitiva promoviendo la inteligencia analítica y

dejando a un lado la práctica y la creativa, de este modo, se identifica que existen concepciones donde aún no se conciben a los niños y niñas como sujetos titulares de derechos. Frente a las prácticas pedagógicas que implementan las Maestras se indica que son importantes en el proceso de enseñanza aprendizaje y en todo lo que es la formación integral; sin embargo, se pudo establecer que estas siguen siendo muy tradicionales, se continúa formando de manera verbal, memorística y descontextualizada, con conocimientos acabados e inmodificables, por otra parte, las acciones, actitudes y lenguaje de las maestras en la práctica pedagógica son variadas; algunas maestras utilizan lenguajes adecuados en tono y gestos, y otras en las que éste intimida y genera actitudes de angustia y miedo en los niños. De este modo, se concluyó que al tener concepciones tan tradicionales y fuera de contexto, se han mantenido prácticas absurdas que las nuevas pedagogías no han logrado desplazar (Camperos, 2010).

2.2 Marco Teórico

El marco teórico de la presente investigación conceptualiza la política pública para el desarrollo integral de la primera infancia y diversas teorías de apoyo que permiten comprender la implementación de las actividades curriculares, se realiza un enfoque en los referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral, tales como: componente de procesos pedagógicos, bases curriculares para la educación inicial, currículo basado en la experiencia, solución de conflictos.

2.1 Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia De cero a Siempre.

La estrategia nacional de atención integral a la primera infancia “De Cero a Siempre”, creada en el gobierno del presidente Juan Manuel Santos, tiene como finalidad conformar esfuerzos públicos y privados en favor de la primera infancia; brindándoles un apoyo pedagógico y de bienestar para el ideal desarrollo del infante.

Dicha estrategia contempla el formar el conjunto de acciones que sean dirigidas al pleno desarrollo de la primera infancia, aportando por medio de proyectos y programas la atención integral a los infantes de acuerdo a su edad. La población que es beneficiada con esta estrategia se encuentra en el periodo desde la gestación hasta antes de cumplir los 6 años de edad.

Se enfoca en dicha edad debido a que se tiene muy presente que los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo del ser humano y se contempla que lo que se aprende durante esta edad se conserva para toda la vida; así como lo expresa la Comisión

Intersectorial de Primera Infancia (2011) “Evidencias científicas demuestran que si bien el desarrollo humano es un proceso continuo que se da a lo largo de la vida, las bases sobre las cuales se irán complejizando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas se sientan en los primeros años. El mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, entre otras, así como los cimientos sobre los que se construyen las relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, empiezan a generarse desde el periodo perinatal y tienen su más alto nivel antes de que las niñas y niños ingresen a la educación formal.” (p.10)

De esta manera, de acuerdo a lo que plantea la comisión intersectorial de primera infancia (2011), las enseñanzas durante esta etapa son significativas y toda aquella inversión que se realice en los primeros años de vida dará como resultado un ser humano capaz de afrontar las situaciones futuras con autonomía.

A la luz de lo anterior, la estrategia De Cero a Siempre se plantea los siguientes objetivos:

- a) Garantizar el cumplimiento de los derechos de los niños en primera infancia.
- b) Definir una política pública de largo plazo que oriente al país en materia de sostenibilidad técnica y financiera, universalización de la atención y fortalecimiento de los territorios.
- c) Garantizar la pertinencia y calidad en la atención integral a la primera infancia, articulando acciones desde antes de la concepción, hasta la transición hacia la educación formal.

- d) Sensibilizar y movilizar a toda la sociedad colombiana con el propósito de transformar las concepciones y formas de relación con los niños más pequeños.
- e) Hacer visible y fortalecer la familia como actor fundamental en el desarrollo infantil temprano (Comisión Intersectorial de Primera Infancia, 2011, p. 13).

2.1.2 Fundamentos conceptuales de la Política Pública de Primera Infancia

2.1.2.1 Concepto de primera infancia

Según el Congreso de la Republica (2006) *“La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la 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”* (Ley 1098 de 2006, p.7). Teniendo en cuenta esta definición, se puede indicar que la primera infancia es el periodo donde los niños adquieren diversas habilidades, destrezas y potencialidades que les permiten potenciar su desarrollo, como también, estimular las capacidades intelectuales, emocionales, físicas, sociales y psíquicas. En consecuencia, es indispensable asegurarles las condiciones adecuadas para lograr el bienestar integral, (nutrición, salud y educación inicial) así como fortalecer las relaciones familiares y el cuidado de la comunidad con el medio ambiente donde habitan.

2.1.2.2 Concepción de niño y niña

La protección integral como marco de defensa de los derechos de los niños tiene como objetivo velar para que se conciban a los niños como sujetos de derechos, seres sociales y singulares e inmensamente diversos. De esta manera, todas las decisiones que se tomen frente a los niños

deben caracterizarse por priorizarlos, por garantizarles su derecho al interés superior en cada una de las decisiones que se tomen sobre ellos, buscando garantizarles su bienestar y espacios donde se promueva la participación. A la luz del enfoque de derechos a continuación se presentan las concepciones de niño y niña.

Tabla 1
Concepciones de Infancia

Concepción de Infancia	
Ciudadanos Sujetos de Derechos	<p>Seres que se desenvuelven en la vida social a partir de la interacción con las personas que les rodean y que crecen en busca de una autonomía cada vez mayor, significa que requieren de personas adultas garantes de su desarrollo, por cuanto les aseguren condiciones de calidad que son pertinentes al momento vital en el que están y conforme a sus propias características y capacidades.</p>
Seres Sociales	<p>Los niños nacen equipados para aprender, participar y explorar de manera activa el mundo físico y social, y para desarrollar progresivamente su autonomía. Desde el momento del nacimiento tienen capacidades físicas, psicológicas y sociales sobre las cuales descansan los procesos de interacción permanente que establecen consigo mismos, con las demás personas y con el medio en el que se encuentran, los cuales se influyen mutuamente.</p>
Seres Singulares	<p>Los niños son únicos, singulares e irrepetibles. Desde el nacimiento experimentan un proceso de individualización y diferenciación que posibilita reconocer sus características particulares, sus propios ritmos y estilos, sus gustos, sus distintas capacidades, cualidades y potencialidades. Cada quien hace su propio recorrido de vida en su camino por el ciclo del desarrollo de acuerdo con sus características, las particularidades que ha tenido su proceso de cuidado, sus interacciones con pares y adultos, las oportunidades que le han ofrecido sus entornos y contextos y sus aprendizajes.</p>

Seres en la diversidad	Niños en particularidades de la vida social, así como la variabilidad cultural, permiten aproximarse a la comprensión de las maneras como se manifiestan las propias formas de ser de las niñas y los niños de cero a cinco años.
-------------------------------	---

Ruta integral de atenciones para la primera infancia Fuente: comisión intersectorial de primera infancia (2013)

Estrategia de atención integral a la primera infancia fundamentos políticos, técnicos y de gestión Bogotá

La ruta integral de atenciones es un instrumento que sirve de referente para orientar a las autoridades territoriales y a los demás autores responsables de la implementación de la estrategia de atención integral de la primera infancia con respecto al conjunto de atenciones que se deben garantizar en los diferentes entornos en donde transcurre a vida de los niños de acuerdo a su rango de edad con el objetivo de garantizarles su pleno desarrollo. De esta manera, se trata de una herramienta que permite generar un diagnóstico de la situación actual y características del infante, de sus territorios, contextos.

En conclusión, la ruta de atención integral a la primera infancia busca asegurar que en cada uno de los entornos en el que transcurre la vida de los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales que garanticen la promoción y potenciación de su desarrollo. Para realizar una adecuada valoración la RIA establece unas realizaciones y estructurantes de la educación inicial que buscan ante todo garantizar la atención integral de la primera infancia.



Figura 1. Ruta de atención en la primera infancia (RIA)

(Fuente: recuperada de: <https://es.slideshare.net/WFPColombia/5-salud-y-nutricin-infantil-estrategia-de-desarrollo-en-un-escenario-de-transicin-y-paz-en-el-pas>)

2.2 Lineamientos Técnicos

De acuerdo a la política pública el Ministerio de Educación Nacional es el ente encargado de establecer los criterios conceptuales y operativos que orientan el desarrollo de la educación inicial, tal como lo establece la Ley 1804 de 2016 “ *Artículo 5. Educación inicial. Su orientación política y técnica, así como su reglamentación estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional y se hará de acuerdo con los principios de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre*” (Congreso de la Republica, 2016, p.5)

En este orden de ideas, los lineamientos técnicos establecidos para la educación inicial se distribuyen de la siguiente manera:

- a) Bases conceptuales de la estrategia,
- b) Formación y acompañamiento a familias,
- c) Lineamiento pedagógico,
- d) Alimentación y nutrición,
- e) Valoración del desarrollo,
- f) Atención en salud,
- g) Participación y construcción de ciudadanía,
- h) Prevención de vulneración y restablecimiento de los derechos de protección, i) Construcción de ambientes adecuados, seguros e incluyentes,
- j) Formación del talento humano y,
- k) Orientaciones diferenciales (Comisión Intersectorial para la Primera Infancia, 2012).

2.2.1 Orientación para la cualificación del talento humano

La política pública entiende por cualificación del talento humano todos los procesos de educación no formal o de acompañamiento que permiten el fortalecimiento de las prácticas laborales de las personas que atienden a los niños menores de seis años, en los distintos contextos y sectores, de modo, que a través de estos procesos de formación se logre fortalecer la de calidad de la atención integral y el desarrollo integral de los niños. La cualificación del

talento humano se concibe como un proceso estructurado en el que las personas actualizan y amplían sus conocimientos, re significan y movilizan sus creencias, imaginarios, concepciones y saberes, y perfeccionan o fortalecen sus capacidades y prácticas cotidianas con el propósito de mejorar en un campo de acción determinado. Esto implica entonces una construcción social de conocimiento, que reconozcan los saberes, perspectivas, creencias y experiencias de los distintos actores sociales vinculados a la atención integral de la primera infancia para interactuar con ellos de manera que se dirijan a nuevas y pertinentes adquisiciones teórico-prácticas, que repercutan favorablemente en la promoción del desarrollo infantil. (Documento N° 19) cualificación de talento humano que trabaja con primera infancia 2014.



Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

Figura 2. Documento N°19: Cualificación del Talento Humano que trabaja con primera infancia

Este instrumento ofrece criterios técnicos, conceptuales, metodológicos y operativos para fortalecer la planeación y cumplimiento de los procesos de actualización del talento humano que trabaja con la primera infancia, además, se establecer los perfiles que debe cumplir el talento humano.

De acuerdo al Documento 19. Cualificación del Talento Humano y el Manual Operativo para la atención integral a la primera infancia en la modalidad institucional, a continuación se presentan los perfiles de las Agentes educativas y Auxiliares Pedagógicas que se desempeñan en la modalidad institucional.

Tabla 2.
Perfiles del Talento Humano Modalidad Institucional ICBF

Agentes Educativos	
Perfil 1	Profesionales en Pedagogía Infantil, educación Preescolar, educación inicial, psicopedagogía, educación especial.
Experiencia	Un (1) año de experiencia laboral directa en trabajo pedagógico con niñas y niños en primera infancia
Homologación	Licenciados de artes plásticas escénicas o musicales, con experiencia laboral directa de dos (2) años en trabajo educativo con infancia. Licenciados en las áreas de la lingüística y literatura con experiencia directa de dos (2) años en trabajo educativo con primera infancia. Antropólogos o Sociólogos con experiencia de 2 años de trabajo con primera infancia o familias.
Perfil 2	Normalista Superior con un (1) año de experiencia laboral directa en trabajo educativo con primera infancia. Tecnólogos o Técnicos en áreas de la Pedagogía, Desarrollo Infantil y y/o Atención integral a la Primera Infancia, con dos (2) años de experiencia directa en trabajo educativo con Primera Infancia.
Auxiliar Pedagógica	
Perfil 1	Técnico en ciencias de la educación, técnico en atención integral a la primera Infancia, Técnico laboral en educación, Normalista.
Experiencia	Dos (2) años de experiencia en trabajo educativo y/o comunitario con niños, niñas y adultos o Un (1) año de experiencia en trabajo directo con primera infancia
Perfil 2	Bachiller pedagógico o noveno grado de educación básica y tres (3) años de experiencia en trabajo con primera infancia.

Fuente: Manual Operativo para la Atención integral a la Primera Infancia en la Modalidad Institucional V3 (ICBF, 2018)

2.2.2 Orientaciones pedagógicas para la educación inicial

El Ministerio de Educación Nacional, con el propósito de favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral, plantea la importancia de consolidar una línea técnica de gestión de la calidad que integre armónicamente los procesos y procedimientos requeridos para asegurar condiciones que permitan garantizar el derecho al desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia colombianos en las modalidades de educación inicial. En tal sentido se presenta al país una serie documental que contiene: La definición de las modalidades de educación inicial en el marco de la atención integral, los estándares de calidad para las dos modalidades, institucional y familiar, así como las orientaciones y guías técnicas para su implementación; de esta forma se consolida una apuesta intersectorial, articulada y de alcance nacional para construir los referentes de calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. El proceso de definición de los referentes de calidad fue liderado por el Ministerio de Educación Nacional y fue el resultado de una construcción colectiva, que contó con dos escenarios:

El primero, la mesa técnica permanente de calidad, en el marco de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia de la cual hacen parte las instituciones miembro de esta instancia articuladora, donde se generaron las construcciones específicas para cada uno de los componentes; el segundo, los encuentros de validación de los estándares, realizados en 15 entidades territoriales, en los que participaron aproximadamente 544 actores, tales como prestadores del servicio, maestras, maestros, madres comunitarias, profesionales del área de la salud, profesionales de los equipos psicosociales, y en general, el talento humano vinculado a la atención integral a la primera infancia. Las acciones inscritas en la educación inicial, en el marco de la atención integral, se organizan en seis componentes que caracterizan las atenciones que las modalidades brindan. Estos componentes son: Familia, comunidad y redes; salud y nutrición; proceso pedagógico; talento humano; ambientes educativos y protectores; componente administrativo y de gestión. Estos, en su conjunto, permiten avanzar hacia la materialización de las condiciones de calidad que se precisan para contribuir a una educación inicial desde esta perspectiva. Por lo tanto, los procesos de gestión de la calidad que se deben emprender e implementar, además de asumir las condiciones expresadas en los referentes, se orientan a promover el desarrollo de capacidades que permitan que el talento humano de las modalidades de educación inicial generen acciones oportunas, pertinentes y de calidad enfocadas a promover el desarrollo integral de la

primera infancia en el entorno educativo, enmarcadas desde procesos de mejoramiento continuos y permanentes.(recuperado de :http://colombiaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_guia51.pdf, pag.12.2014).



Documento N° 20: El sentido de la educación inicial



Documento N° 21: El arte en la educación inicial.



Documento N° 22: El juego en la educación inicial.



Documento N° 23: La literatura en la educación inicial



Documento N° 24: La exploración del medio en la educación inicial.



Documento N° 25: Seguimiento al desarrollo infantil de las niñas y niños en la educación inicial.

Figura 3. Documentos de Orientaciones pedagógicas para la educación inicial Fuente: Recuperado de Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

Las orientaciones están integradas por cinco guías estructuradas de la siguiente forma.



Figura 4. Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral Fuente: adaptado Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

2.2.3 Actividades Rectoras de la Primera Infancia

Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), las actividades rectoras como referentes técnicos para la educación inicial le dan identidad a la primera infancia pues a partir de ellas se comprenden cuáles son las formas de relacionarse con los niños, de proponerles experiencias, de hacerles preguntas y sobre todo de escucharlos, observarlos y dejarlos hacer y ser. De este modo, se puede afirmar que se convierten en la posibilidad de dialogar con los niños, de ofrecerles los acervos culturales que ha construido la humanidad para que participen y se reconozcan como miembros activos de su comunidad.

En este contexto, la exploración del medio, el juego, el arte y la literatura fundamentan las bases curriculares para la educación inicial porque guían la elección de las estrategias pedagógicas, las maneras en que se crean los ambientes, las formas en que se distribuyen tiempos y espacios, y sobre todo en cómo se hacen posibles las interacciones con el mundo, con las personas, con sus pares y con ellos mismos. Invitan además a comprender que mientras crean, se expresan, juegan y exploran, aprenden y se desarrollan.

El Arte en la Educación Inicial



Figura 5. Documento N° 21: El arte en la educación inicial

Fuente: adaptado Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

Según el MEN (2014), el arte en la primera infancia le permite a los niños potenciar su creatividad y sentido estético, es una manera de apropiarse de su cultura y de construir su identidad dentro de la misma, como también, un medio a través del cual pueden manifestar sus ideas, emociones, inquietudes y la forma en que ven la vida, de este modo, proponen que al promover el arte en la educación inicial deben generar experiencias pedagógicas que incluyan la expresión dramática, musical, las artes plásticas y visuales, pues a través de ellas los niños podrán explorar y expresarse.

De este modo, las personas que tienen a su cargo las acciones de cuidado y educación de los niños deben evitar algunas estrategias que afectan la intencionalidad del arte, tal como lo menciona el Ministerio de Educación (2014) *“Enseñar canciones para que los niños se queden quietos o callados, proponer guías para aprender a colorear sin salirse de la raya o usar títeres para enseñarles a comer, entre otras, se está desdibujando el sentido del arte”* (p 13). De acuerdo al postulado anterior, el arte debe buscar promover experiencias donde los

niños puedan expresar su sentir, sus ideas, deseos, intereses y emociones, y por el contrario evitar experiencias que conviertan el arte en una experiencia mecánica.

El Juego en la Educación Inicial



Figura 6. Documento N° 22: *El juego en la educación inicial*

Fuente: adaptado Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

El juego en la educación inicial busca promover la autonomía, reconocer la iniciativa y la curiosidad infantil; es un medio para que los niños comprendan el mundo que los rodea, según Winnicott (1982, citado por el MEN, 2014) *“El juego es una experiencia siempre creadora, y es una experiencia en el continuo espacio-tiempo. Una forma básica de vida”* (p. 14). Si se concibe desde un punto de vista social, se convierte en el reflejo de la cultura, y en él se representan las construcciones y desarrollos de un contexto, tal como lo afirma el MEN (2014) los niños juegan a lo que ven y juegan lo que viven resignificándolo, por esta razón, el juego es considerado como una forma de elaboración del mundo y de formación cultural, puesto que los inicia en la vida de la sociedad en la cual están inmersos.

De esta manera, el juego les permite a los niños expresar su forma particular de ser, de identificarse, de experimentar y descubrir sus capacidades y sus limitaciones, a través de este, los niños sienten mayor necesidad de expresar al otro sus intenciones, deseos, emociones y sentimientos, es en el juego donde empiezan a establecer y forjar las relaciones interpersonales.

Es así que el MEN (2014), considera que reconocer el juego como parte de la educación inicial, es darles protagonismo a los niños, pues allí pueden tomar decisiones, llegar a acuerdos, mostrar sus capacidades, resolver problemas y participar. Se podría concluir que desde la política de estado para el desarrollo integral a la primera infancia el juego se concibe como un derecho que debe ser garantizado en todos los entornos donde transcurre la vida de los niños, en consecuencia, los agentes educativos desempeñan rol esencial en el acompañamiento que le brindan al niño cuando juegan, porque es en estos espacios donde pueden conocer sus intereses, promover los valores, la participación y la adquisición de habilidades con referencia a los anterior se encuentra los tipos de juego que hacen posible el desarrollo del niño y niña en diferentes ámbitos: juego con su cuerpo, juego explorando, juego imitando y simbolizando, juego de construcción, juegos tradicionales, juegos de construcción de reglas.

La Literatura en la Educación Inicial



Figura 7. Documento N° 23: La literatura en la educación inicial

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

La literatura en la primera infancia abarca no solo las obras literarias escritas, sino también, la tradición oral y los libros ilustrados en los que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de símbolos verbales y pictóricos. Se reconoce la literatura como una de las actividades rectoras de la primera infancia, teniendo en cuenta que los niños son sensibles a los sonidos de las palabras y a sus múltiples sentidos; de esta manera, ellos juegan y se emocionan con la literatura (MEN, 2014). De esta forma, se establece que los agentes educativos deben incluir la literatura en sus prácticas pedagógicas para introducir a los niños en ese mundo simbólico construido socialmente, por medio del cual los seres humanos se comunican, expresan, conocen y construyen su historia.

La Exploración del Medio en la Educación Inicial



Figura 8. Documento N° 24: La exploración del medio en la educación inicial.

Fuente: Ministerio de Educación Nacional, Referentes técnicos de la Educación Inicial (2014).

Los niños de primera infancia permanentemente están tocando, probando, experimentando y explorando todo cuanto les rodea, es decir, están en una constante búsqueda de comprender y conocer el mundo, tal como Malaguzzi (2001, citado por el MEN, 2014) lo afirma: *"El niño aprende interaccionando con su ambiente, transformando activamente sus relaciones con el mundo de los adultos, de las cosas, de los acontecimientos y, de manera original, de sus coetáneos"* (p.13). Es decir, los niños exploran con su cuerpo y a medida que adquieren mayor autonomía en sus movimientos, se desplazan por diferentes espacios, ampliando sus posibilidades de exploración, de ahí que el MEN (2014) indique: *"En la interacción con los objetos, comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban,*

los oyen, los mueven, es decir, actúan sobre estos. Posteriormente, los comparan y encuentran semejanzas y diferencias; los clasifican, los ordenan, los cuentan” (p.13).

En este orden de ideas, la exploración del medio como actividad rectora de la primera infancia permite que los niños construyan conocimientos al explorar su entorno, creen hipótesis de los objetos manipulados o de los eventos naturales observados y de esta manera se apropien de su cultura; en este proceso los agentes educativos deben acompañar, fortalecer e impulsar la curiosidad de los niños en todos los entornos donde transcurre su vida (MEN, 2014).

2.2.4 Desarrollo integral y la organización curricular y pedagógica.

El MEN (2017) indica que potenciar el desarrollo integral de los niños en la educación inicial requiere que las acciones que se implementan con ellos estén organizadas curricular y pedagógicamente, pues estas se convierten en la guía de trabajo para las maestras en su cotidianidad; por lo tanto, las estrategias pedagógicas deben caracterizarse por ser intencionadas, por proponer experiencias donde los niños se desarrollen y aprendan teniendo en cuenta lo que acontece en su vida diaria. De este modo, la organización curricular y pedagógica debe tener en cuenta el para qué, el qué y el cómo se potencia el desarrollo integral de los niños y las niñas, como una manera de proyectar el quehacer de las maestras y darle identidad a lo que se vive en la educación inicial. A continuación, se presenta una breve descripción de estos tres aspectos

El para qué se potencia responde a los propósitos de desarrollo y aprendizaje que la educación inicial debe promover, encaminados a garantizar que los niños sean el centro de la

práctica pedagógica, reconociéndolos como sujetos titulares de derechos con capacidades para enfrentar las diferentes situaciones que se presentan en su vida cotidiana, por esto se busca que los niños puedan construir su identidad en el marco de la diversidad, que puedan expresar sentimientos, ideas y opiniones, y que disfruten aprender de todas las experiencias que se le faciliten en su entorno; estos propósitos, son el horizonte de la organización curricular y pedagógica y constituyen el conector que articula el trabajo que lideran cotidianamente las maestras alrededor de la indagación, proyección, vivencia y valoración de su práctica (MEN, 2017).

Frente al que se potencia, según el MEN (2017), se relaciona con el conocimiento y la lectura permanente que hacen las maestras de los intereses, capacidades, gustos de los niños y las formas como van transformándose a partir de las mediaciones pedagógicas que los motiva a explorar, preguntar, jugar, conocer y comprender los sucesos de la vida; enfrentar las diferentes situaciones que se presentan en la cotidianidad; comunicar, crear y establecer relaciones con los otros y la naturaleza de manera cuidadosa y respetuosa; visibles a través del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; actividades rectoras de la primera infancia.

Por último, frente al cómo se potencia, tiene que ver con la manera en que las maestras construyen sus propuestas alrededor de las experiencias y ambientes, teniendo claro que estos enriquecen las estrategias en las que participan los niños y las familias, siendo necesario que las maestras tengan claras las intencionalidades pedagógicas.

2.2.5 Desarrollo Infantil

Según Piaget, Ausubel y Vigotsky, (citados por Brugué, Rostán, Sanchez, & Serrat Serrobana, 2002) el desarrollo infantil comprende la organización de las experiencias con el mundo exterior que son interiorizadas por el niño en el ámbito cognitivo, disfrutadas y vivenciadas motrizmente e integradas en lo emocional. El niño comprende el mundo a través de tres principios; la organización, la adaptación y la asimilación. Con relación a la primera es cuando el niño o niña organiza las ideas que va asimilando, la adaptación hace referencia a la organización mental en respuesta a las demandas del entorno y el equilibrio: es un sistema de regulación entre la asimilación y acomodación, una vez que se han asimilado y acomodado los nuevos esquemas cognitivos para que la coordinación entre ellos sea perfecta (López, 2011).

Etapas del desarrollo infantil

Los seis primeros años de vida de un niño son un maratón espectacular del desarrollo, tanto a nivel físico y cognitivo como a nivel psicológico y social. Los niños aprenden a gran velocidad y desarrollan habilidades motoras, sociales y cognitivas que marcarán su en parte su personalidad futura.

✚ De los 0 a los 6 meses: Durante los primeros meses de vida es cuando el niño experimenta más cambios, sobre todo en el ámbito psicomotor. Durante los 3 primeros meses de vida el bebé tiene plena dependencia de los padres. Les necesita para alimentarse y comenzar a descubrir el mundo que les rodea. A partir de los 3 meses, sin embargo, comienza su proceso de aprendizaje. El bebé comienza a interactuar con las personas que le rodean y descubre que sus actos implican una reacción. Comienza a sonreír, a sacar la lengua, a pedir con los brazos que le sostengan en el regazo... Es capaz de mantenerse sentado con apoyo, y

luego lo conseguirá hacer sin él. También comienza el balbuceo. El bebé intentará unir fonemas con mayor o menor acierto.

✚ **La etapa de los 6 a los 12 meses** en la etapa del descubrimiento. El bebé comienza a gatear, y según se acerque al año de edad, será capaz de sostenerse de pie e incluso dar unos pasos. Aumenta su independencia y su curiosidad por explorarlo todo. De ahí que se lo lleve todo a la boca. Es una etapa de riesgos y hay que tenerlo en cuenta y preparar la casa para evitar accidentes. El lenguaje también avanza y el bebé aprende nuevas palabras. Aprende a decir 'mamá', 'papá' y a nombrar y señalar otros objetos. También descubren que no están solos, que hay más niños, y aunque aun tímidamente, comienzan a interactuar con ellos.

✚ **De los 12 a los 24 meses:** El niño al fin comienza a andar. Ahora un nuevo mundo se abre ante él. Su autonomía aumenta y se da cuenta de que es capaz de hacer muchas cosas por sí mismo. Sin embargo, se acerca a la etapa de las rabietas y los celos. Aún es incapaz de entender ciertas normas y límites. Durante esta época muestra un gran apego por sus padres.

✚ **De los 2 a los 4 años:** Durante esta etapa, el desarrollo social y cognitivo cobra gran relevancia. Empiezan a interactuar más con los demás niños y descubren el campo artístico: la pintura, los libros... Y en cuanto al lenguaje, al fin son capaces de formar frases, aunque a menudo se 'tropiezan' y no son capaces de expresar sus pensamientos en orden.

✚ **De los 4 a los 6 años:** Al fin empiezan a dominar todos los campos, tanto el del lenguaje como el psicomotor y el cognitivo. Son capaces de saltar, trepar y bailar con facilidad. Expresan pensamientos y perfeccionan sus dibujos y representaciones artísticas. Buscan a los demás niños porque les encanta el juego colectivo. En la siguiente figura se resumen los cambios de niños y niñas a lo largo de estos primeros seis años de vida.

DESARROLLO DEL NIÑO DE 0 A 6 AÑOS guiainfantil.com					
	De 0 a 6 meses	De 6 a 12 meses	De 12 a 24 meses	De 2 a 4 años	De 4 a 6 años
Desarrollo Motor	<ul style="list-style-type: none"> - Levanta la cabeza - Se prepara para el gateo 	<ul style="list-style-type: none"> - Gateo - Se pone de pie y da algunos pasos 	<ul style="list-style-type: none"> - Anda - Aprende a subir escalones 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprende a montar en bicicleta o patinete 	<ul style="list-style-type: none"> - Salta, trepa con habilidad y le encanta bailar
Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> - Atiende a estímulos visuales y sonoros 	<ul style="list-style-type: none"> - Tiene un juguete favorito - Aumenta su independencia y curiosidad 	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra más interés por los libros y los juguetes 	<ul style="list-style-type: none"> - Presta más interés por el dibujo 	<ul style="list-style-type: none"> - Perfecciona el dibujo, se viste solo. Gana en autonomía.
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - Se comunica con el llanto y las sonrisas - Balbuceo 	<ul style="list-style-type: none"> - Dice sus primeras palabras 	<ul style="list-style-type: none"> - Empieza a unir palabras pero se equivoca con frecuencia 	<ul style="list-style-type: none"> - Su lenguaje es prácticamente perfecto. Aún puede tener problemas con algún fonema o tartamudear 	<ul style="list-style-type: none"> - Es capaz de expresar emociones y pensamientos 
Social	<ul style="list-style-type: none"> - Dependencia de los padres y personas próximas 	<ul style="list-style-type: none"> - Muestra más interés por los grupos 	<ul style="list-style-type: none"> - Va perdiendo el apego con sus padres y busca jugar con otros niños 	<ul style="list-style-type: none"> - La época del 'Por qué' y época de las rabietas 	<ul style="list-style-type: none"> - Disfruta con los juegos en grupo

Figura 9. Evolución de los niños de los 0 a los 6 años

Fuente: recuperada de <https://www.guiainfantil.com/articulos/bebes/developmento/tabla-del-desarrollo-de-los-ninos-de-0-a-6-anos/>

Desarrollo cognitivo

Según López, (2011) y Shaffer, (2007) el desarrollo cognitivo consiste en aprender mediante la observación y la imitación, es el producto del esfuerzo del niño y niña por comprender y actuar en su mundo. Es el que permite el uso de las capacidades sensoriales, atencionales, espacio-temporales, motoras, lenguaje oral, desarrollo simbólicos y conceptuales, es decir, todos aquellos procesos cognitivos básicos necesarios para procesar significativamente la información facilitando así el avance del pensamiento.



Figura 10. Desarrollo cognitivo

Fuente: recuperada de <https://sites.google.com/site/desarrollohumanoninez/normas-de-desarrollo/desarrollo-cognitivo>.

Desarrollo Evolutivo

El desarrollo evolutivo se relaciona con el crecimiento de la talla, el peso y con los cambios que se producen en todo el proceso evolutivo gracias a la maduración del sistema nervioso. Según Shaffer (2007) algunos especialistas en el desarrollo han comprobado que los primeros 12 años constituyen una parte decisiva del ciclo vital que sienta las bases de la adolescencia y la adultez. De esta manera, el desarrollo humano está sujeto a los cambios que

se va dando de acuerdo a su evolución cognitivo, emocional y personal. Las conductas y sus acciones están siempre mediadas por la cultura (Delval, 2008).



Figura 1.Figura 11.Desarrollo evolutivo

Fuente: <https://i.ytimg.com/vi/QZXBi7Vuv3c/maxresdefault.jpg>

Desarrollo Socio Emocional

Según Buzeta (2004) el desarrollo emocional es básicamente la habilidad de reconocer y expresar emociones y sentimientos, involucra experiencias afectivas y de socialización que permiten al niño sentirse un individuo único, querido, seguro y comprendido, capaz de relacionarse con otros. Los adultos les servirán de ejemplo o referencias para aprender cómo comportarse frente a otros, cómo relacionarse y compartir instancia de juego o de convivencia familiar, cómo ser persona en una sociedad determinada.



Figura 12.Desarrollo socio emocional

Fuente: https://i2.sdpnoticias.com/sdpnoticias/2017/07/10/2240_desarrollo-afectivo_620x350.jpg

Expresión corporal

La expresión corporal es la disciplina que permite encontrar un lenguaje corporal propio, tiene en común la danza creativa que está relacionada con emociones positivas y negativas, con la creatividad y la flexibilidad (Torrens, Mateu, Planas, & Dinusova, 2011). Según Bacells (2002) define el esquema corporal como la adaptación entre la estructura y los grados de tensión muscular de todos y cada uno de los segmentos del cuerpo. La base de posibilidades expresivas del cuerpo, se centran en los términos de: esquema corporal, imagen corporal, cuerpo propio y conciencia corporal: La imagen corporal son las características físicas del ser humano o persona.

De esta manera la expresión corporal es importante porque permite conocer el entorno que le rodea a un niño o niña comenzando a descubrir su propio cuerpo a través de sus movimientos. El movimiento es visto como una expresión del pensamiento buscando desarrollar capacidades motrices del individuo dentro de una concepción humanista.



Figura 13. Expresión corporal

Fuente: <https://ximm08.webnode.es/desarrollo-fisico-y-salud/>

Desarrollo del lenguaje

El lenguaje es la adquisición de habilidades comunicativas de un niño iniciando con el balbuceo y procesando las señales del habla que perciben en su entorno, el lenguaje es complejo ya que actúan habilidades cognitivas, auditivas, visuales, orales, emocionales y sociales (Montero, 1995).

Su desarrollo comprende cinco etapas que son: a) Etapa pre lingüística: Sonidos producidos por el llanto, arrullos el balbuceo. Los bebés no sólo prestan mucha atención a las voces, sino que muy pronto discriminan los sonidos básicos, b) Etapa de palabras aisladas: pedir, negar, mediante gestos, esta ocurre entre los 12 a 18 meses, c) Etapa de dos palabras, ocurre a los 2 años cuando dejan de usar palabras aisladas y empiezan a producir oraciones de 2 y 3 palabras conocidas, d) Adquisición de las reglas de sintaxis, ocurre entre los 3 a 4 años de edad donde el vocabulario aumenta mucho, en este periodo el lenguaje empieza a parecerse mucho más al de los adultos, e) Etapa de los cinco años, en este periodo ya han adquirido el aspecto más importante del lenguaje. Durante el período preescolar el niño adquiere varias habilidades de conversación que le ayuden a comunicarse (Shaffer, 2007).



Figura 14. Lenguaje Oral

Fuente: http://2.bp.blogspot.com/-4VWPHkKtTaM/VIQJczoQboI/AAAAAAAAAPsU/frGt6sXL_Ec/s1600/ESTIMULACI%C3%93N%2BDEL%2BLENGUAJE%2BORAL.png

2.2.3 Practicas Pedagógicas

El docente desempeña un rol importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, este tiene funciones fundamentales encaminadas a promover el pleno desarrollo del ser humano que se encuentra bajo su orientación; según Shulman (2005) el docente “Es alguien que comprende aquello que se ha de aprender y cómo se lo debe enseñar, luego procede a través de una serie de actividades durante las cuales se imparten los conocimientos específicos y se les ofrecen oportunidades para aprender a los estudiantes”, queda claro que la labor del docente es para formar personas y al mismo tiempo generar ambientes propicios que les permitan construir el conocimiento.

A la luz de la concepción de docente, la práctica pedagógica según Díaz (1988), se relaciona con “Un procedimiento, estrategias y prácticas que regulan la interacción, comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela” (1988, p.9). Esta definición permite comprender que la función del docente no es improvisada, sino que debe contar con una previa planificación y una estructura llena de calidad y muy enriquecedora para cada estudiante, acorde a las necesidades.

Según Pérez (1995), “la formación del docente, de su pensamiento y de su conducta, supone el desarrollo eficaz, complejo y enriquecedor de los procesos de la interacción teoría-práctica” (p.364), es decir, la teoría y la práctica van de la mano y aún más en el quehacer del docente. Estos elementos enriquecen el proceso llenándolo de herramientas para un fructífero proceso. De este modo, es importante resaltar que en la ley General de Educación, ley 115 de 1994, se enfoca en el proceso de capacitación y de continuo formación que debe tener el docente, con una alta calidad por eso expresa la relevancia de la formación docente “Formar

un educador de la más alta calidad científica y ética, desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico; y preparar educadores a nivel de pregrado y postgrado para los diferentes niveles y formas de prestación del servicio educativo” (Art. 109).

Otro punto de vista es el de Navas (2011) quien considera que la práctica pedagógica es un tipo de relaciones pedagógicas que configuran las comunicaciones pedagógicas y sus contextos relevantes, cada una de estas relaciones pone en juego agentes y relaciones que configuran un discurso situado en un contexto que le es relevante; mientras que Zaccagnini (2008) menciona que son aquellas productoras de sujetos a partir de otros sujetos, es decir, se trata de una mediación, el rol de un sujeto mediador, que se relaciona con otro sujeto de ésta relación surgen situaciones educativas complejas las que encuadran y precisan una pedagogía.

Las prácticas educativas como quehacer pedagógico, no solo deben ser referidas a las que se realizan en un espacio institucional llamado escuela, sino que además se deben considerar los saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones, debido a que los sujetos son parte de un mundo problematizado que exige cada vez más posturas críticas, reflexivas y transformadoras para que pueda ser partícipe de la construcción de una sociedad que exige prácticas de libertad y responsabilidad (Freire, 1979).

Por otra parte, Chevallard (1998) las practicas pedagógicas son la capacidad que tiene el docente de transformar el saber que posee (científico) al saber posible de ser enseñado, en el cual el docente realiza una despersonalización de su conocimiento de tal forma de que los

educandos se apropien de él. Ante la perspectiva de los cambios que presenta la sociedad actual y la influencia que tienen en la mente, la cultura y la educación de los jóvenes, se hace necesario repensar las prácticas pedagógicas y la elección de éstas, según Bruner (2000) Todas las elecciones de prácticas pedagógicas implican una concepción del aprendiz y con el tiempo pueden ser adaptadas por él o ella como la forma apropiada de pensar en el proceso de aprendizaje (p. 81). Es decir, la elección de las prácticas pedagógicas y su aplicación en el contexto escolar potencia en los educandos el desarrollo de las habilidades cognitivas, mejora las relaciones entre sus pares y contribuye a la construcción del conocimiento de los estudiantes.

Para culminar el Ministerio de Educación (2005) en el artículo de la revolución educativa plasman “ser maestro hoy”, en pleno siglo XXI el maestro tiene varios desafíos uno de ellos es formar ciudadanos, con capacidades para afrontar los contextos locales y globales que se encuentran a su alrededor, para permitir dominar los desafíos presentes; un facilitador que tiene dominio del tema con lenguaje adecuado para el tipo de población en cuestión, con diferentes metodologías que interesen e inviten a seguir indagando sobre el conocimiento, brindando herramientas adecuadas para los estudiantes que les ayuden a comprender los diferentes fenómenos y sean productivos para la sociedad, aportando soluciones a los problemas sociales.

En relación con lo anterior, las agentes educativas acogen un modelo pedagógico para desarrollar su práctica pedagógica, según Flórez (1995) los modelos pedagógicos son elaboraciones mentales mediante las cuales se reglamenta y normativiza el proceso formativo, precisando qué se debe enseñar, a quiénes, con qué procedimientos, a qué horas, según cuál

reglamento disciplinario, a los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes. Por otro lado Parra (2007) considera que los modelos pedagógicos se piensan como una serie de componentes que permiten precisar, en cada uno de ellos, eventos formativos fundamentados en una teoría pedagógica, a partir de la cual es posible establecer los propósitos, contenidos, metodologías, recursos y evaluación que serán tenidos en cuenta durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la siguiente figura se resumen los diferentes modelos pedagógicos y sus características:

MODELOS PARÁMETROS	TRADICIONAL	TRANSMISIONISTA	ROMÁNTICO	COGNITIVO	SOCIAL
METAS	<ul style="list-style-type: none"> •Humanista •Metafísica •Religiosa 	<ul style="list-style-type: none"> Moldeamiento de conducta técnico-reproductiva •Relativismo ético 	Máxima autenticidad y libertad individual	•Acceso a niveles intelectuales superiores	Desarrollo individual y colectivo pleno
CONCEPTOS DESARROLLOS	Desarrollo de las facultades humanas y del carácter a través de la disciplina y la imitación del buen ejemplo	Acumulación y asociación de aprendizajes	Desarrollo natural, espontáneo, libre	<ul style="list-style-type: none"> •Progresivo y secuencial •Estructuras y jerárquicamente diferenciada Cambios conceptuales 	<ul style="list-style-type: none"> •Progresivo y secuencial •El desarrollo impulsa el aprendizaje en las ciencias
CONTENIDO CURRICULAR	•Disciplina y autores clásicos	<ul style="list-style-type: none"> •Conocimiento técnico-inductivo •Destrezas y competencias observables 	Lo que el alumno solicite •Experiencias libres	•Experiencias de acceso a estructuras superiores Aprendizaje significativos de la ciencia	<ul style="list-style-type: none"> •Científico-técnico •Polifacético •Poli-técnico
RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO	Autoría Maestro ↓ Alumno	<ul style="list-style-type: none"> •Intermediario •Ejecutor de la programación Programación ↓ Alumno } Maestro	Maestro auxiliar Alumno ↓ Maestro	•Facilitador, estimulador del desarrollo Maestro ↕ Alumno	Horizontal Maestro ↔ Alumno
METODOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> •Verbalista •Transmisionista •Memorista •Repetitiva 	<ul style="list-style-type: none"> •Fijación a través del refuerzo •Control del aprendizaje a través de objetivos conductuales 	<ul style="list-style-type: none"> •Sin interferencia •Libre expresión 	<ul style="list-style-type: none"> •Creación de ambientes y experiencias de desarrollo •Trabajo cooperativo 	<ul style="list-style-type: none"> •Variado según el nivel de desarrollo y contenido •Enfasis en el trabajo productivo
PROCESO EVALUATIVO	<ul style="list-style-type: none"> •Memorístico •Repetitivo •Evaluación producto •Evaluación calificación 	<ul style="list-style-type: none"> •Conductas esperadas •Evaluación según criterio •Evaluación sumativa 	<ul style="list-style-type: none"> •Sin evaluación •Sin comparación •Sin calificaciones 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluación cualitativa De referente personal •Evaluar-alificar •Evaluación con criterio 	Evaluación grupal o en relación con parámetros Teoría y praxis Confrontación grupal

Figura 15. Comparativo de modelos pedagógicos

Fuente: <https://cuadrocomparativo.org/wp-content/uploads/2017/09/CuadrosPedagogia2.jpg>

Plan operativo atención integral (POAI)

Las diferentes modalidades de atención a la primera infancia deben diseñar un plan de atención integral a la primera infancia (POIA) como el instrumento que direccionara todas las atenciones que se oferten a los niños de primera infancia, de este modo según el instituto colombiano de bienestar familiar (ICBF) el POAI se puede definir como “*es un plan diseñado de manera sistemática y participativa con las familias, las niñas y los niños, las comunidades y con los distintos representantes o actores de las modalidades de educación inicial, en el territorio, a partir del diagnóstico situacional.*” (p.9). En ese orden de ideas, es la base de la planificación de los diferentes procesos que se presentan a la educación inicial para garantizarle a los niños atención integral.

De esta manera dentro del POAI se consignan las acciones que direccionan los procesos pedagógicos a través de la consolidación del proyecto pedagógico, el cual debe ser acorde a las necesidades de los niños y responder a la pluralidad cultural, por tal motivo, es fundamental antes de empezar a estructurar el proyecto pedagógico, que se realice una reflexión de la realidad y necesidades de los niños y de las familias por medio del diagnóstico situacional participativo y cuando se inicie la implementación del proyecto pedagógico deben tenerse en cuenta los siguientes aspectos propuestos por ICBF que garantizan el desarrollo adecuado de las practicas pedagógicas:

Elementos	En qué consiste	Cuales son
1. Las realizaciones	Hace referencia a las condiciones y estados que se materializan en la vida de cada niña y cada niño, y que hacen posible su desarrollo integral. Son logros que permiten evidenciar o comprobar que realmente se está dando el ejercicio efectivo de los derechos planteados desde la "Estrategia de Atención Integral De Cero a Siempre" en la vida de los niños y las niñas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuenta con padre, madre o cuidadores principales que lo acogen y ponen en práctica pautas de crianza que favorecen su desarrollo integral. 2. Vive y disfruta del nivel más alto posible de salud. 3. Goza y mantiene un estado nutricional adecuado. 4. Crece en entornos que favorecen su desarrollo. 5. Construye su identidad en un marco de diversidad. 6. Expresa sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y estos son tenidos en cuenta. 7. Crece en entornos que promocionan sus derechos y actúan ante la exposición a situaciones de riesgo o vulneración
2. Los estructurantes	Conjunto de acciones que conforma la atención integral y que debe ser garantizado a cada niña y a cada niño para asegurar su desarrollo integral	<ul style="list-style-type: none"> - El cuidado y la crianza. - La salud, la alimentación y la nutrición. - La educación inicial. - La recreación. - El ejercicio de la ciudadanía y la participación.
3. Las atenciones	Acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Varían conforme al momento o edad particular por la que cada sujeto de atención atraviesa y también de acuerdo a destinatarios: Hombres, mujeres, familias y cuidadores que acogen a la niña o al niño en el seno de una familia; niñas o los niños en primera infancia directamente. Estas se plasman en la RIA.	<ul style="list-style-type: none"> - En edad fértil (preconcepción) - Durante la gestación - En el nacimiento y durante el primer mes de vida - Del primer mes a los tres años - De los tres a los seis años
4. Los entornos	Son espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellos y el contexto que les rodea (espacio físico y biológico, ecosistema, comunidad, cultura y sociedad en general). Se caracterizan por tener unos contornos precisos y visibles, unas personas con roles definidos y una estructura organizativa.	<ul style="list-style-type: none"> - Entorno hogar - Entorno salud - Entorno educativo - Entorno espacio público - Otros específicos de cada contexto

Figura 16: Figura 16. Guía para la construcción del plan operativo para la atención integral –POAI

Fuente: ICB

Intencionalidad pedagógica

Se relaciona con los objetivos que tienen las prácticas pedagógicas para potenciar el desarrollo de los niños, en otras palabras según ICBF “*lo que se pretende lograr con los niños y niñas*” (p.26). De esta manera, a la hora de decidir la intencionalidad pedagógica es fundamental tener en cuenta las concepciones de infancia, las realidades y características de los territorios.

Ambientes educativos

Los ambientes son lugares donde los niños viven sus experiencias, donde se relacionan con sus pares y donde se generan momentos de construcción de identidad y esparcimiento, tal como lo plantea ICBF (2016) *“Apunta a los espacios y tiempos en los cuales llevará a cabo las experiencias de interacción entre los niños, las niñas y sus pares, entre los agentes educativos y los niños y niñas y, entre la UDS, la familia y la comunidad.”*(p.27).

Estrategias pedagógicas

“las acciones pedagógicas intencionales y estructuradas que se utilizarán, que responden a las necesidades, capacidades, habilidades e intereses de los niños y las niñas y a sus formas particulares de desarrollarse, aprender, interactuar, interpretar el mundo y de reconocer al otro en medio de su diversidad”. (p.27). cada estrategia pedagógica debe centrarse en las necesidades e intereses de los niños y niñas de manera que se desarrollen integralmente.

Planificación pedagógica

Se refiere al *“proceso sistemático, flexible e intencionado, que llevará a cabo para organizar y prever el trabajo pedagógico con los niños y niñas y familias, de forma no repetitiva y según los intereses”.* (p.26) esto permite hablar de un proceso dinámico, con intercambio de ideas, participativo donde se tienen en cuenta las necesidades de los niños y niñas de manera lúdica y con sentido de pertenencia.

2.4 Marco Legal

Este componente hace referencia al conjunto de normas, directrices y principios necesarios, para el respeto, defensa, promoción y dignificación de los niños, niñas y adolescentes. Según Tamayo y Salmorán (1992), el ordenamiento jurídico es una realidad orgánica, es decir, no es solamente un conjunto de normas, sino que también son las formas de elaboración, desarrollo, aplicación y enjuiciamiento de las mismas, donde tiene responsabilidad el Estado, la sociedad y las familias. La normatividad y, especialmente, su ejecución práctica, son las herramientas básicas con las cuales los Municipios pueden y deben velar por los derechos de la infancia y la adolescencia.

A continuación, se relacionan los convenios y tratados internacionales ratificados por el Congreso, estos enfatizan el desarrollo, bienestar y garantía de los derechos para la población de infantes y adolescentes, los cuales son referidos en el Código de la Infancia y la Adolescencia, Ley 1098 de 2006, en especial la Convención sobre los Derechos del Niño.

2.4.1 Marco jurídico internacional

Convención sobre los derechos del niño, noviembre 1989

- ✓ *Este documento comienza recordando que nuestros niños y niñas tienen varios derechos fundamentales, y tomando como base en su artículo 1 “se entiende por niño todo ser humano menor de 18 años de edad”, así en la Declaración Universal de Derechos Humanos, especificando que la infancia “tiene derecho a cuidados y asistencias especiales”, partiendo de que debe tener una familia que se encargue de su bienestar y sea responsable con las necesidades del niño.*
- ✓ ***Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948.*** *La Declaración se aprobó y proclamó el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, vinculante para sus países miembros. Se trata de un conjunto de reglas encaminadas a*

proteger los derechos civiles y políticos, así como los derechos económicos, sociales, ambientales y culturales de las personas.

- ✓ ***Declaración de los Derechos del Niño de 1959.*** *La Declaración fue adoptada mediante la Resolución 1386 de 1959 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Consagra una serie de principios garantes de una infancia feliz y goce efectivo de derechos y libertades. Prohíbe cualquier acto de abandono, crueldad o explotación e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente, a las organizaciones particulares, a las autoridades locales y los gobiernos nacionales a reconocer los derechos del Niño y luchar por su observancia.*
- ✓ ***Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 1966.*** *El Pacto fue adoptado el 16 de diciembre de 1966 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Señala la obligación de los Estados parte de garantizar los derechos y libertades que consagrada el Pacto, al igual que el deber de respetarlos. Así mismo, insta a realizar los ajustes correspondientes en las disposiciones constitucionales, legales y otros desarrollos normativos de los*
- ✓ ***Estados parte. (Partes I a III).*** *Entre los derechos que consagra el Pacto están: el derecho a la vida, libertad, seguridad, igualdad; la prohibición de tortura, tratos crueles e inhumanos; al igual que la esclavitud, servidumbre o trabajos forzados. En su Artículo 24 señala el derecho de todo niño a ser protegido por parte de la familia, la sociedad y el Estado; a tener un nombre y una nacionalidad (III Parte). La IV Parte del Pacto contiene las disposiciones relativas al Comité de Derechos Humanos. La V armoniza el Pacto con la Carta de las Naciones Unidas y la VI fija el procedimiento para su firma y entrada en vigor.*
- ✓ ***Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.*** *El Pacto fue adoptado por la Asamblea General de Naciones Unidas el 16 de diciembre de 1966. Está estructurado en cinco partes. La primera (I) trabaja lo relativo “al derecho de todos los pueblos de libre determinación”. La segunda (II) versa sobre las obligaciones que adquieren los Estados parte al respecto.*
- ✓ ***La tercera (III)*** *señala que los Estados parte reconocen el catálogo de derechos consagrados en el Pacto, entre ellos el derecho a trabajar, al goce de condiciones de trabajo equitativas y satisfactorias, de asociación, seguridad social, participar en la vida cultural, entre otros. En particular, el Artículo 10, numeral 3, señala que “se deben adoptar medidas especiales de protección y asistencia a favor de todos los niños y los adolescentes, sin discriminación alguna por razón de filiación o cualquier otra condición. Debe protegerse a los niños y a los adolescentes contra la explotación económica y social”.*
- ✓ ***La cuarta (IV)*** *señala las obligaciones de los Estados parte de informar sobre las medidas adoptadas para garantizar estos derechos y la quinta (V) los procedimientos de entrada en vigor del Pacto para la plena efectividad de los derechos, sin discriminación*
- ✓
- ✓ ***Convención Interamericana de Derechos Humanos de 1969.*** *Aprobada por la Ley 16 de 1972. Entró en vigor el 18 de julio de 1978. La Convención Interamericana de Derechos Humanos fue adoptada el 22 de noviembre de 1969 en Costa Rica por los Estados*

americanos signatarios de la misma. Desarrolla los principios emanados de la Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre. Señala la obligación a los Estados parte de respetar los Derechos Humanos. Entre los derechos que contempla están: el derecho a la vida, al reconocimiento de la personalidad jurídica, a la integridad y libertad personal, de pensamiento y expresión, a las garantías judiciales, al principio de legalidad, reunión, asociación, protección de la familia, entre otros.

- ✓ **Convención sobre los Derechos del Niño, CDN, 1989.** Aprobada por la Ley 12 de 1991. Entró en vigencia para Colombia el 27 de febrero de 1991. La Convención sobre los Derechos del Niño señala que niño es toda persona menor de 18 años de edad. Sus disposiciones se agrupan en tres partes. La primera consagra los derechos del niño. La segunda trata los compromisos de los Estados parte y su seguimiento. La tercera determina los mecanismos mediante los cuales los Estados se hacen parte de la Convención y su entrada en vigor, de acuerdo con la regla establecida el 2 de septiembre de 1990.

La Convención compromete a los Estados parte en la aplicación y garantía efectiva de los derechos del niño, desde los principios de su interés superior, ser sujeto de derechos, la protección integral de éstos y la corresponsabilidad para tal protección. Entre el catálogo de derechos que observa la Convención están: el derecho intrínseco a la vida, supervivencia y desarrollo del niño; a un nombre, una familia y una nacionalidad; a la libre expresión, a ser escuchado en los procedimientos administrativos y judiciales, entre otros.

- ✓ **Convenio 182 sobre las Peores Formas de Trabajo Infantil de la OIT, 1999.** El Convenio 182 de la Organización Internacional del Trabajo señala que niño es toda persona menor de 18 años e indica cuatro tipos de peores formas de trabajo infantil. Estos son: “a) todas las formas de esclavitud o las prácticas análogas a la esclavitud, como la venta y el tráfico de niños, la servidumbre por deudas y la condición de siervo, y el trabajo forzoso u obligatorio, incluido el reclutamiento forzoso u obligatorio de niños para utilizarlos en conflictos armados; b) la utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la prostitución, la producción de pornografía o actuaciones pornográficas; c) la utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la realización de actividades ilícitas, en particular la producción y el tráfico de estupefacientes, tal como se definen en los tratados internacionales pertinentes, y d) el trabajo que, por naturaleza o por las condiciones en que se lleva a cabo, es probable que dañe la salud, la seguridad y la moralidad de los niños” (Artículo 3).

- ✓ **Convención internacional para la Represión de la Trata de Mujeres y Menores, del 30 de septiembre de 1921.** Establece que se deben tomar las medidas conducentes a la búsqueda y castigo de los individuos que se dediquen a la trata de menores de uno y otro sexo; y además adoptar las medidas necesarias tendientes a castigar los intentos de infracciones, y en caso de que no existieren convenios de extradición entre ellas, tomar todas las medidas que estuvieren a su alcance para la extradición de los individuos convictos de infracciones.

- ✓ **Convenio para la Represión de la Trata de Personas y de la Explotación de la Prostitución Ajena y protocolo Final, del 21 de marzo de 1950.** Menciona que las partes en el presente Convenio se comprometen a castigar a toda persona que para satisfacer las pasiones de otra: - Concertare y explotare la prostitución de otra persona, aun con el consentimiento de tal persona, y asimismo, a castigar a toda persona que mantuviere una casa de prostitución, la administrare o a sabiendas la sostuviere o participe en su financiamiento; diere o tomare a sabiendas en arriendo un edificio u otro local, o cualquier parte de los mismos, para explotar la prostitución ajena.

- ✓ **Reglas de Naciones Unidas para la Administración de justicia – Reglas de Beijing, 1990.**

- ✓ *Las Reglas de Beijing fueron adoptadas por la Resolución 4033 del 28 de noviembre de 1985 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Remiten a principios generales o fundamentales para la administración de justicia; definen su alcance y ámbito de aplicación; consagran lo relativo a la mayoría de edad penal; establecen los objetivos de la justicia de menores y precisan el alcance de las facultades discrecionales. De otra parte, consagran los derechos de los menores y la protección de su intimidad; a la vez que establecen cláusulas de salvedad, investigación y procesamiento, especialización judicial, prisión preventiva, sentencia y resolución (pluralidad de sanciones), asesoramiento jurídico, informes sociales, entre otras materias. En la sexta y última parte consagra lo relacionado con la investigación, planificación, formulación y evaluación de políticas.*

Reglas de Naciones Unidas para la Prevención de la Delincuencia Juvenil – Reglas de Riad, 1990. Las Reglas fueron adoptadas y proclamadas mediante la Resolución 45/112 del 14 de diciembre de 1990 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Consagran principios esenciales para la prevención de la delincuencia juvenil; precisan el alcance de sus directrices de conformidad con los instrumentos internacionales de Derechos Humanos; establecen lo concerniente a la prevención general y los procesos de socialización; así como lo referente a la política social; la legislación y administración de justicia para menores; la investigación, formulación de normas y coordinación, entre otros aspectos. Es de anotar que entre los principios, las Reglas de Riad señalan la importancia de que los Estados estudien de manera sistemática la delincuencia juvenil y desarrollen medidas que eviten criminalizar y penalizar a esta población.

- ✓ **Reglas de Naciones Unidas para la Protección de Menores Privados de la Libertad – Reglas de La Habana, 1990.** Las Reglas fueron adoptadas mediante la Resolución 45/113 del 14 de diciembre de 1990 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Fijan disposiciones sobre los menores retenidos o en prisión preventiva y la administración de los centros y las características del recurso humano en éstos. Tienen por objeto “establecer normas mínimas aceptadas por las Naciones Unidas para la

protección de los menores privados de libertad en todas sus formas, compatibles con los derechos humanos y las libertades fundamentales, con miras a contrarrestar los efectos perjudiciales de todo tipo de detención y fomentar la integración en la sociedad” [Tercera regla]. En todo caso, señalan que la privación de la libertad deberá utilizarse como último recurso.

- ✓ ***Reglas de Naciones Unidas para sobre las Medidas no Privativas de Libertad – Reglas de Tokio, 1990.*** Las Reglas fueron adoptadas mediante resolución 45/110, de 14 de diciembre de 1990 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Establecen principios generales, el alcance de las medidas no privativas de la libertad y lo concerniente a las salvaguardias legales. Así mismo, fijan disposiciones previas al juicio, durante el juicio, su sentencia e imposición de sanciones y posterior a la sentencia. También, consagran medidas relacionadas con la investigación, planificación, formulación y evaluación de las políticas, entre otras materias.
- ✓ ***Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño Relativo a la Venta de niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en la Pornografía, del 25 de mayo de 2000.*** Establece que los Estados partes prohibirán la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía.
- ✓ ***Declaración aprobada en la Sesión especial de la asamblea general de la ONU a favor de la Infancia 2002. “Un mundo más justo para los niños”.***
- ✓ ***Observación General de las Naciones Unidas No. 10 sobre los Derechos del Niño en la Justicia de Menores, 2007.*** El Comité de los Derechos del Niño, el 2 de febrero 2007, formuló la Observación General No. 10 que reconoce el esfuerzo de los Estados parte por administrar justicia a los menores conforme a las disposiciones de la Convención sobre los Derechos del Niño, no obstante señala vacíos aún por subsanar en materia “de derechos procesales, elaboración y aplicación de medidas con respecto a los niños que tienen conflictos con la justicia sin recurrir a los procedimientos judiciales, y privación de libertad únicamente como medida de último recurso”.

2.4.2 Marco Jurídico Nacional.

La Constitución de 1991, se fundamenta en los derechos humanos universales, por lo tanto, consagra la prevalencia de los derechos del niño, la niña y el adolescente, su protección integral y la corresponsabilidad para su garantía y goce efectivo entre el Estado, la sociedad y la familia, en el marco del Interés Superior del Niño. Dado lo anterior, el Código de la

Infancia y la Adolescencia Ley 1098 de 2006, sustenta sus principios fundacionales en la protección integral, el interés superior del niño, la corresponsabilidad y la perspectiva de género y étnica. A continuación se mencionan las directrices y planes existentes que abordan el tema de infancia y adolescencia desde diferentes perspectivas, ello con la intención de reflejar los diferentes matices que se deben contemplar hacia la protección integral de los niños, niñas y adolescentes.

En la década de los sesenta se crea el ICBF mediante la Ley 75 de 1968. En el año de 1962 el Ministerio de Educación Nacional crea los Jardines Infantiles Nacionales.

Para la década de los setenta se crean diferentes estamentos y se diseñan políticas públicas que ayudarían a fortalecer los procesos educativos y de atención integral, a la primera infancia, entre ellos podremos encontrar:

Los Centros de Atención Integral al Preescolar (Caip), mediante la Ley 27 de 1974.

Inclusión de la educación preescolar como el primer nivel del sistema educativo formal por parte del Ministerio de Educación Nacional. Decreto No.088 de 1976.

Diseño del Plan Nacional de Alimentación y Nutrición (PAN), que otorgó un énfasis particular a la población infantil (Plan de Desarrollo "Para Cerrar la Brecha", 1974 -1978).

Diseño de la Política Nacional de Atención al Menor, que enfoca la atención del menor de siete años atendiendo la situación de la salud y los procesos de socialización (Plan de Integración Social, 1978-1982).

Creación del Sistema Nacional de Bienestar Familiar (Snbf) Ley 7 de 1979, que establece las normas para proteger a los niños y niñas, promover la integración familiar, garantizar los derechos del niño y de la niña y ejercer funciones de coordinación de las entidades estatales, relacionadas con los problemas de la familia y del menor.

En 1980 el Ministerio de Educación implementa el Plan de Estudios para la Educación Preescolar con una concepción de atención integral a la niñez y con la participación de la familia y la comunidad (Decreto No.1002 de 1984. Plan de Desarrollo, "Cambio con Equidad", 1982-1986).

También se diseñó e implementó el Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), mediante los cuales se brindaría cuidado diurno, alimentación, atención básica en salud y educación preescolar a los menores de siete años. (Icbf 1986).

Para la década de los 90 se hicieron grandes avances en cuanto a la educación de la población infantil y los jóvenes. Entre estos están:

La creación del Programa Nacional de Acción en Favor de la Infancia (PAFI), que retoma los planteamientos de la CDN y los de la Cumbre de Jomtiem (1990). El PAFI incluyó políticas y programas orientados a los niños, niñas y jóvenes menores de 18 años.

La Constitución Política de 1991: En este documento consta que los niños tienen derechos de gran relevancia como lo hace constar 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. Cualquiera 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.”, de esta manera también deja muy claro que el bienestar de estos niños son responsabilidad de la familia, comunidad y el estado.

Por otra parte en el artículo 67 se considera *“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.” Y que la responsabilidad está a cargo de “El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.”.*

Se Crearon de los Jardines Comunitarios con los que se brinda atención a los niños y niñas en edad preescolar pertenecientes a poblaciones vulnerables, con la participación de los padres y acudientes (ICBF, Acuerdo No.19 de 1993).

Se dio origen al Sistema General de Seguridad Social en Salud, que priorizó la atención de las madres gestantes y lactantes, de la población infantil menor de un año y de las mujeres cabeza de familia (Ley 100 de 1993).

Se creó el Programa Grado Cero que busca ampliar la cobertura, elevar la calidad y contribuir al desarrollo integral y armónico de todos los niños y niñas de cinco y seis años de edad, en coordinación con los sectores de salud y el ICBF. (Ministerio de Educación Nacional, Ley General de Educación, Ley 115 de 1994).

También se dio origen al Programa Fami (Familia, Mujer e Infancia) el cual entrega complemento nutricional a madres gestantes, mujeres lactantes y niñas y niñas entre los 6 y los 24 meses, y ofrece sesiones educativas a las madres para que realicen actividades pedagógicas con los niños y niñas menores de dos años. (Icbf, 1996).

Se formula el documento Conpes 2787 de 1995, una política pública sobre la infancia "El Tiempo de los Niños", el cual es aprobado para contribuir al desarrollo integral de los niños y de las niñas más pobres y vulnerables, vinculándolos a programas de nutrición, salud y educación.

Se diseña y ejecuta la estrategia del Pacto por la Infancia, como mecanismo para descentralizar el PAFI y asegurar su ejecución a nivel local (Consejería para la Política Social de la Presidencia de la República y el DNP, 1996).

Se establecen normas relativas a la organización del servicio educativo y orientaciones curriculares del nivel preescolar (Ministerio de Educación Nacional, Decreto No.2247de 1997).

En 1999 se publican los lineamientos pedagógicos de este nivel.

Entre el año 2000 al 2010 se aprecian los siguientes avances en materia legislativa para el fortalecimiento de políticas públicas relacionadas con educación, la salud, el desarrollo psicosocial de los niños y niñas.

Se promulga la ley 715 de 2001 , que definió las competencias y recursos para la prestación de los servicios sociales (salud y educación) y estableció el Sistema General de Participaciones SGP. Esta ley posibilita la ampliación de cobertura en el grado obligatorio de preescolar y asigna recursos para alimentación escolar, en los establecimientos educativos, a niños y a niñas en edad preescolar.

Se Aprobó el CONPES 091 de 2005, con el que se definen metas y estrategias para el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. En cuanto a la primera infancia, aparece en los objetivos la erradicación de la pobreza extrema, el acceso a primaria universal, reducir la mortalidad infantil en menores de cinco años y mejorar la salud sexual y reproductiva.

Se Adopta los Consejos para la Política Social como mecanismo de coordinación de las diferentes instancias del SNBF (Plan de Desarrollo Hacia un Estado Comunitario, 2002-2006 / 2006-2010).

Se da la Construcción participativa de política pública de infancia "Colombia por la Primera Infancia". Política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años. (ICBF, 2006).

Se promulga la Ley 1098 de 2006 , Código de la Infancia y la Adolescencia que deroga el Código del Menor. Esta ley establece en su Artículo 29 el derecho al desarrollo integral de la primera infancia.

Se realiza la aprobación del CONPES 109 de 2007 , el cual materializa el documento "Colombia por la Primera Infancia" y fija estrategias, metas y recursos al Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y al Icbf, con el fin de garantizar la atención integral a esta población.

Se da la aprobación CONPES 115 de 2007 que distribuye los recursos del SGP Decreto 4875 de 2011 provenientes del crecimiento real de la economía superior al 4% de la vigencia 2006 (Parágrafo transitorio 2° del Artículo 4° del Acto Legislativo 04 de 2007).

Se promulga la Ley 1295 de 2009 o de atención integral a la primera infancia, por la cual se reglamente la atención de los niños y niñas de la primera infancia de los sectores 1,2 y 3 de Sisbén, con la que el Estado plantea contribuir a la calidad de vida de las madres gestantes y a garantizar los derechos de las niñas y los niños desde su gestión.

Se realiza el foro mundial de grupos de trabajo por la primera infancia: Sociedad civil y Estado 2009, en el que se desarrollan los avances y sostenibilidad de la política pública de primera infancia, la atención integral con enfoque diverso y el alcance y responsabilidad de la sociedad civil con la primera infancia.

Se ejecuta el Plan de Desarrollo: Prosperidad para todos (2010-2014) en el cual el Gobierno se comprometió con un diseño y la puesta en marcha de una estrategia que involucrara la acción decidida de los sectores de gobierno, planeación, salud, educación, cultura y bienestar. En materia de objetivos, las acciones de la Comisión están encaminadas a:

Definir una política para la atención integral de la primera infancia a largo plazo, sostenible y universal con enfoque poblacional y territorial,

Garantizar la pertinencia, calidad y articulación de las acciones programáticas y sociales inherentes a la atención integral a la primera infancia desde antes de la concepción hasta la transición hacia la educación formal.

Para llevar a cabo estas metas, cuenta con un comité técnico conformado por quienes tienen a su cargo la dirección de programas y proyectos de primera infancia en cada una de las instituciones que la integran. Este está encargado de producir los elementos programáticos y de política de carácter nacional y territorial, de articular y orientar técnicamente las decisiones tomadas en el seno de la Comisión.

Desde el 2010 a la fecha se han creado nuevos avances los cuales han permitido seguir avanzando en políticas públicas a favor de la primera infancia, entre las cuales podemos encontrar los siguientes aspectos.

Se crea el decreto por el cual se crea la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia Decreto (4875 de 2011).

Se realiza la distribución de los Recursos del Sistema General de Participaciones Conpes Social (152 de 2012) .Este documento presenta ante el Conpes las siguientes propuestas:

La distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones para la atención integral a la Primera infancia de la vigencia 2012, correspondientes al crecimiento adicional al 4% de la economía en el 2010.

El ajuste a la distribución de los recursos de once doceavas de 2012 de la participación de Propósito General, teniendo en cuenta lo dispuesto en el Decreto 1165 de 2012, la nueva refrendación de los ingresos tributarios 2010 de 3 municipios, remitida por la Contaduría General de la Nación y la nueva certificación del Ministerio de Hacienda y Crédito Público sobre los municipios que cumplen con la provisión del pasivo pensional del 125%.

El Estado colombiano ha emprendido reformas estructurales de sus instituciones, y en especial de las entidades garantes de los derechos humanos, dando respuesta a las directrices explícitas de enfoque de derechos consignados en la Constitución de 1991, estos ajustes tienden a aumentar la agilidad de respuesta y la calidad de los servicios en su interacción continua con los ciudadanos.

2.4.2.1 Ley 115 de 1994, ley de educación

Dentro de esta ley encontramos que en cuanto a la educación inicial se establece los grados de preescolar y el ultimo como grado obligatorio **artículo 17** *“El nivel de educación preescolar comprende, como mínimo, un (1) grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis (6) años de edad.”*, así mismo en el **artículo 15** establecen la definición de educación preescolar *“corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.”* Y en el **artículo 16** se consideran los objetivos de la misma *“a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía; b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que*

impliquen relaciones y operaciones matemáticas; c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje; d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria; e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia; f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos; g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social; h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento; i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.”

2.4.2.2 Ley 1098 de 2006. Código de infancia y adolescencia

En esta ley se establece que los niños deben tener las condiciones necesarias para el pleno desarrollo integral, por eso en su **artículo 7** *“Protección integral. Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior. La protección integral se materializa en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en los ámbitos nacional, departamental, distrital y municipal con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos.”*

Y en el **artículo 10** se deja claro de quien es la corresponsabilidad *“Para los efectos de este código, se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección. La corresponsabilidad y la concurrencia aplican en la relación que se establece entre todos los sectores e instituciones del Estado. No obstante lo anterior, instituciones públicas o privadas obligadas a la prestación de servicios sociales, no podrán invocar el principio de la corresponsabilidad para negar la atención que demande la satisfacción de derechos fundamentales de niños, niñas y adolescente”*

2.4.2.3 Política pública nacional de primera infancia, “Colombia por la primera infancia”, Conpes 109 de 2007

Este documento se basa en las diversas oportunidades efectivas para el pleno desarrollo de la primera infancia específicamente en Colombia. Parte desde la percepción *“la primera infancia, son el primer paso para el logro de la educación primaria universal y para la reducción de la pobreza.”*, enfocándose en 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. Además, este enfoque orienta la formulación, implementación y evaluación de lineamientos nacionales para la primera infancia, al igual que la asignación de recursos para buscar el cumplimiento completo e integral de los postulados de la Convención sobre los Derechos de los Niños y de las Niñas y la Constitución Política de 1991. Así, la política social se establece desde la garantía de*

derechos, lo que implica corresponsabilidad solidaria, diferenciada y complementaria de familia, sociedad y Estado.

Dentro de esta perspectiva se consideran derechos impostergables de la primera infancia la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos, la educación inicial y el registro civil.”, teniendo en cuenta esto se planteó el objetivo general “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.” Y creando las líneas estratégicas, las cuales son: 1. Ofrecer atención integral a la primera infancia, 2. Mejorar los procesos de identificación en la primera infancia, 3. Promover el desarrollo integral de la primera infancia, 4. Garantizar la protección y restitución de los derechos, 5. Mejorar la calidad de la atención integral, 6. Fomentar la participación, 7. Realizar seguimiento y evaluación, 8. Promover la comunicación y movilización por la primera infancia 9. Promover la formación del talento humano y la investigación.

2.4.4 Ley 1804 de 2016, política pública de primera infancia

Dicha ley establece como la política de estado para el desarrollo integral de la primera infancia, conocido como de Cero a Siempre. Deja claro el propósito de esta ley en su **artículo 1** *“establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los*

derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho”.

Partiendo en el **artículo 4** de la definición de desarrollo integral como *“el proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo mediante el cual el sujeto dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para estructurar progresivamente su identidad y su autonomía.”* Y la atención integral como *“el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial.”*

En el **artículo 5** se habla un poco sobre la educación inicial *“es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso. Su orientación política y técnica, así como su reglamentación estarán a cargo del Ministerio de Educación Nacional y se hará de acuerdo con los principios de la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre. La reglamentación será de obligatorio cumplimiento*

para toda la oferta oficial y privada, nacional y territorial y definirá los aspectos relativos a la prestación, inspección, vigilancia y control de este derecho y proceso”.

Para continuar con el **artículo 6** donde se habla del ámbito de aplicación *“La Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, adoptada por medio de la presente ley, deberá ser implementada en todo el territorio nacional por cada uno de los actores oficiales y privados, tanto del orden nacional como local, que tienen incidencia en el proceso de desarrollo integral entre los cero (0) y los seis (6) años de edad, durante su etapa de primera infancia, de acuerdo con el rol que les corresponde, con un enfoque diferencial y poblacional.”*

En UNICEF COLOMBIA trabajamos para generar cambios positivos en la vida de niños, niñas y adolescentes. Nuestro plan de trabajo actual va desde 2015 hasta final de 2019 y tiene como objetivo garantizar que niños, niñas y adolescentes gocen de sus derechos mediante un acceso equitativo de los servicios sociales, mejoren su aprendizaje y vivan protegidos de todo tipo de violencia. Trabajamos en toda Colombia, con especial enfoque en los departamentos donde menos oportunidades tiene la infancia: Chocó, Cauca, Nariño, Antioquia, Córdoba, Amazonas, Putumayo, La Guajira y Caquetá.

Actuamos desde cuatro áreas programáticas:

Protección de la niñez Trabajamos para que los 16 millones de niños, niñas y adolescentes en Colombia tengan acceso a sistemas de protección que les permitan vivir alejados de la violencia, el abuso y la explotación, con especial enfoque hacia la violencia basada en género.

Fortalecemos a las instituciones con conocimientos e información en favor de la protección de la niñez. En conjunto con el gobierno, apoyamos a la niñez y adolescencia afectadas por pobreza, desigualdad y violencias.

Educación inclusiva: Damos apoyo para que los niños, niñas y adolescentes colombianos tengan acceso y permanezcan en un sistema de educación equitativo, inclusivo y de calidad. Apoyamos que las entidades educativas, estén mejor preparadas para dar el servicio de educación, se reduzca la deserción escolar y se promuevan iniciativas para la construcción de paz.

Supervivencia y desarrollo infantil Implementamos estrategias y políticas enfocadas en el desarrollo infantil temprano, dirigidas a menores de cinco años en áreas rurales dispersas, comunidades indígenas y afro. Procuramos la prevención y atención de la desnutrición, mortalidad y morbilidad materna e infantil. Robustecemos el compromiso de papa y mama en el cuidado de la primera infancia que garanticen buen trato, igualdad de género y la no discriminación. Apoyamos a Organizaciones indígenas y afro para que mejoren su conocimiento y capacidad para dar servicios de calidad, culturalmente apropiados, en nutrición, agua, saneamiento, higiene, salud y desarrollo infantil temprano.

Inclusión Social y monitoreo de los derechos de la niñez De la mano de nuestros aliados del Gobierno, sociedad civil y sector privado generamos herramientas de monitoreo de la situación de la infancia y fortalecemos capacidades para reducir la pobreza infantil y la exclusión social. Fortalecemos capacidades para garantizar la participación efectiva de niños y

niñas en la formulación de la política del país. Y ayudamos a coordinar presupuestos que favorezcan a la infancia

Además, UNICEF Colombia desarrolla estrategias de comunicación para que se divulguen los derechos de la infancia y estrategias de recaudación y movilización de fondos con corporaciones y con personas que se convierten en donantes mensuales, lo que permite cumplir los resultados propuestos.

En UNICEF Colombia trabaja de la mano con todos los sectores de la sociedad para generar un cambio favorable en el entorno de los niños, niñas y adolescentes, buscando dar prioridad a que sus derechos estén siempre garantizados.

2.5 Marco Contextual

El centro materno infantil de la universidad de Pamplona (caimiup) se encuentra ubicado en el kilómetro 1 vía Bucaramanga, ciudadela universitaria en el municipio de Pamplona, que ubicado en el departamento de Norte de Santander Colombia. Este municipio basa su economía en el comercio gastronómico, la educación escolar y superior siendo reconocida como la ciudad universitaria o ciudad estudiantil y del turismo, dentro del cual se destaca el religioso (especialmente durante Semana Santa) y el cultural. Por ser la capital eclesiástica de la Arquidiócesis de Nueva Pamplona, la primera diócesis católica fundada en la región de los Santanderes, es denominada tradicionalmente como la Ciudad Mitrada. También se encuentra en la ciudad, la sede principal de la Universidad de Pamplona, una de las principales instituciones de educación superior del departamento. Pamplona se conectada por carreteras nacionales con las ciudades de Cúcuta, Bucaramanga, Bogotá y Arauca.

El Caimup tiene una modalidad de atención tradicional y atiende en la actualidad una población de 72 niños y niñas y a 72 familias del sector urbano.



Figura 17. Panorámica de Pamplona Norte de Santander

Fuente: Poai Caimup pag 23.

El Caimup tía Tomasita, lleva su nombre en honor de la señorita Tomasa Cecilia Contreras Pulido, una reconocida maestra Pamplonesa quien en su época dedicó su vida al cuidado y protección de los menores desamparados. Ella siempre tuvo preferencia por los menores de cinco años a quienes dedicaba la mayor parte de su tiempo enseñándoles algunos hábitos básicos y también la oración.

El Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona CAIMIUP, fue inaugurado el 15 de Octubre de 1999 en la Ciudadela Universitaria por el Doctor Álvaro González Joves, de esta época rector de la Universidad de Pamplona.

En Febrero del 2000 se firmó un convenio con el ICBF a través del cual se aprueba la creación de hogares de Bienestar Familiar en la Universidad de Pamplona.

El CAIMIUP, se estructura bajo la propuesta de Educación Integral: Psico – socio – biológica, intelectual y espiritual para el infante y propende por la recuperación y educación del núcleo educador del sujeto social. Los programas del centro se estructuran en tres grandes componentes:

- ✓ Programas de Prevención (PP),
- ✓ Programas de Atención y Apoyo (PAA) y Programas de guardería con proyección al Pre-escolar.
- ✓ La guardería se constituye en el programa oficial del centro y en el que se describen las unidades de servicio o programas, los nexos con los programas académicos de la Universidad y sus requerimientos administrativos. Actualmente el CAIMIUP, está adscrito A la Facultad de Educación.

El Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona, es un espacio socioeducativo creado con el propósito de contribuir a la formación de niños autónomos, críticos, creativos y transformadores de su realizada individual y social. El centro por su carácter científico e investigativo, se destaca en el mejoramiento de las estrategias en

pro del desarrollo psicopedagógico y terapéutico que promueve el potencial de las facultades humanas en la población infantil.

Así mismo se conforma como una de las dependencias de la Universidad de Pamplona, bajo la responsabilidad de la Facultad de Educación de esta institución en convenio con el Bienestar Familiar de Pamplona.

Es un centro que ofrece al niño y a su familia la oportunidad de recibir una adecuada y oportuna estimulación en las diferentes áreas de su desarrollo y además brinda una atención integral, mediante el control nutricional, de su crecimiento y de su salud mental y física.

Actualmente tiene un convenio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), quien aporta las Agentes educativas que se encargan de atender la parte asistencial de los niños. Además, el ICBF suministra los alimentos que contienen las loncheras y el almuerzo de los niños.



Figura 18. Entrada principal del Caimup ubicado en las instalaciones de la Universidad de Pamplona

Fuente: La autora.

MISIÓN

Su principal misión es la Ofrecer al niño y a la niña una formación holística tanto en el aspecto físico, como intelectual, de acuerdo a las características del proceso de desarrollo, teniendo en cuenta la familia y al niño.

VISIÓN

En su visión El Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona CAIMIUP se proyecta para el año 2021 ser un centro de investigaciones y escenario de aplicación, prácticas profesionales de las diferentes disciplinas de formación de la Universidad, de la misma manera ser un Centro de referencia en formación de la primera infancia y de la educación especial. Su organigrama está estructurado de la siguiente forma



Figura 19. Organigrama (CAIMUP)

Fuente: POAI Caimup pág. 17

El Caimup en su área administrativa cuenta con una oficina de coordinación y una oficina de psicología.

Dentro de su proceso pedagógico el centro cuenta con 5 salas amplias ventiladas debidamente decoradas en las cuáles se hace la realización de las actividades pedagógicas a desarrollar con los niños y niñas beneficiarios del servicio, en donde se encuentran los rincones de trabajo, el rincón de lectura y se comparten actividades como: recreativas, lúdicas, actividad de descanso “Dormir”, como su palabra lo dice múltiple.

En su área recreativa el CAIMIUP cuenta con parque recreativo de zona verde dentro de las instalaciones, pero también tiene a su disposición las canchas, los coliseos y jardines del campus universitario para el desarrollo de actividades lúdicas y recreativas de los pequeños.

En la actualidad se dispone de 2 sanitarios y 2 lavamanos y una sección de duchas.

También cuenta con el comedor que funciona en área dependiente vinculada a la sala de pre jardín.

Se encuentra dotado de sillas y mesas; esta área es amplia, ventilada e iluminada. Este espacio es utilizado para diversas actividades educativas en horarios diferentes a los tiempos de alimentación, garantizando las adecuadas prácticas de aseo e higiene antes y después que los niños y las niñas toman sus alimentos.

Las instalaciones de la cocina no cuentan con espacios suficiente pero si cuenta con los equipos necesarios para la preparación de los alimentos, y distribución de los mismos.

En la siguiente figura podemos observar los diferentes servicios que ofrece el centro



Figura 20. Servicios que ofrece el CAIMIUP

Fuente: POAI Caimup universidad de Pamplona pag 21

Dentro de su proyecto pedagógico constructivista social podemos encontrar los siguientes aspectos más relevantes.

El proyecto pedagógico educativo comunitario, está basado en un enfoque de desarrollo humano que potencializa en los niños como seres humanos el Amor, Comprensión, Solidaridad, Respeto Mutuo, Libertad y Autonomía.

Su objetivo general es el de fomentar en los niños del Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona CAIMIUP, el reconocimiento de la identidad cultural, el entorno y el de sus pares, a través del programa lúdico creativo mediante las actividades rectoras con el proyecto.

Sus objetivos específicos están definidos de la siguiente manera

- ✓ Promover la exploración de las regiones de Colombia de las que proceden los niños y su folclor, a través del programa lúdico creativo.
- ✓ Fomentar vínculos afectivos con su familia, y con los demás mediante las interacciones que se propician alrededor de las diversas experiencias regionales.
- ✓ Construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país a través de los relatos y vivencias cotidianas.
- ✓ Vivenciar con los padres de familia y el niño el conocimiento sobre la importancia de compartir en familia espacios de juego, arte, literatura y exploración del medio.

En el ámbito educativo los ambientes y la organización de espacios, disposición, y distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo, están distribuidos según la edad y nivel que atiende de la siguiente forma.

Párvulo A-B (Infancia Temprana)

En cada espacio se atiende aprox 15 niños, de dieciocho (18) meses a dos (2) años. Realizando actividades teniendo en cuenta los momentos pedagógicos, que se basan en el reconocimiento y comprensión del uso social de los objetos, de las características de estos en cuanto a tamaño, forma y color, de las nociones de clasificación y seriación, igualmente es la etapa del enriquecimiento del vocabulario, el respeto y la interiorización de las normas sociales básicas. En esta etapa el niño reafirma el dominio de la marcha y con ella la posibilidad creciente de desplazarse para explorar el espacio y descubrir nuevas posibilidades en su relación con el entorno.

Sala de Pre jardín.

El CAIMIUP, cuenta con el nivel de Pre-Jardín con un total de 15 niños ente las edades 3 y 4 años. En éste nivel los niños empiezan sus actividades académicas, a través de los momentos pedagógicos, descubren horarios de trabajo y empiezan el desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento: cognitiva, socio afectivo, corporal, ético y espiritual, comunicativo, artístico. Cada una de estas dimensiones se potencializa con actividades divertidas empleando el juego como principal herramienta de aprendizaje.



Figura 21. Espacios recreativos para los niños de prejardín del CAIMUP

Fuente: LA autora

Sala De Jardines

El CAIMIUP, ofrece el nivel de Jardín para un total de 15 niños entre los 4 y los 5 años. En éste nivel los niños empiezan sus actividades académicas, descubren horarios de trabajo centrados en momentos pedagógicos y empiezan el desarrollo de las diferentes áreas del conocimiento: cognitiva, socio afectivo, corporal, ético y espiritual, comunicativo, artístico. Cada una de estas dimensiones se potencializa con actividades divertidas empleando el juego como principal herramienta de aprendizaje.

El centro cuenta con cuatro rincones los cuales se encuentran distribuidos en el aula múltiple de acuerdo a las actividades rectoras de la primera infancia como son:

- ✓ Rincón de la literatura: en la Biblioteca.
- ✓ Rincón del juego: en cada sala
- ✓ Rincón del arte: en cada sala
- ✓ Rincón de la exploración del medio: huerta.



Figura 22. Espacios recreativos para los niños de Jardín del CAIMUP

Fuente: La autora.

En el Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona CAIMIUP, se prestan los servicios de educación inicial, asistiendo niños de las diferentes regiones de nuestro país, así mismo, de nuestra Ciudad, todos con diferentes costumbres, cultura, dialecto, música, manera de vestir, marcando su diferencia en el actuar, sentir y pensar lo cual permite evidenciar la variedad cultural propia de cada una de las regiones de donde provienen los niños del Centro de Atención Integral.



Figura 23. Aula para los niños de Jardín del CAIMUP

Fuente: LA autora

2.6. Marco Conceptual

2.6.1 Término de referencia: Educación

La educación puede definirse como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende conocimientos. La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores. El proceso educativo se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo con el grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo. En el caso de los niños, la educación busca fomentar el proceso de estructuración del pensamiento y de las formas de expresión. Ayuda en el proceso madurativo sensorio-motor y estimula la integración y la convivencia grupal.

2.6.2 Término de referencia: Infancia

Con origen en la palabra latina infancia, la infancia es la etapa de la existencia de un ser humano que se inicia en el nacimiento y se extiende hasta la pubertad. El concepto también se emplea para nombrar a la totalidad de los niños que se encuentran dentro de dicho grupo etario.

Una etapa que marca de forma directa en la capacidad del individuo, teniendo una incidencia física y mental, durante la cual el niño absorbe conocimientos como en ningún otro

momento de su vida. Se denomina infancia al período de tiempo en los que las personas se encuentran en fases tempranas de su desarrollo, en su camino biológico para convertirse en un adulto. En la actualidad, la niñez se encuentra ampliamente protegida por las sociedades, considerándose con razón que una persona debe salvaguardarse de cualquier conflicto en este período.

Término de referencia: Aprendizaje

Se denomina aprendizaje al proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitado mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia. Dicho proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica que existen diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender. La psicología conductista, por ejemplo, describe el aprendizaje de acuerdo con los cambios que pueden observarse en la conducta de un sujeto.

Término de referencia: Política pública

Las Políticas Públicas son las acciones de gobierno, es la acción emitida por éste, que busca cómo dar respuestas a las diversas demandas de la sociedad, como señala Chandler y Plano, se pueden entender como uso estratégico de recursos para aliviar los problemas nacionales.

El estudio de las Políticas Públicas como bien plantea Pallares (la cual es una visión anticuada para otros autores), debe realizarse, plantearse bajo tres cuestiones: “Qué políticas desarrolla el Estado en los diferentes ámbitos de su actividad, cómo se elaboran y desarrollan y cómo se evalúan y cambian”. “Analizar Qué hacen los gobiernos, Cómo y Por qué lo hacen y Qué Efecto produce.” Estas sencillas preguntas nos pueden servir como una

sencilla guía para ir analizando una Política Pública, sin aún entrar en terminología económica o política compleja.

Término de referencia: Actividades Rectoras

La actividad rectora es la actividad que ordena todas las relaciones del sujeto consigo mismo, con los otros y con los objetos que lo rodean en cada período o etapa del ciclo vital, es la preocupación o tarea que ocupa la atención o el interés en determinado período de la vida. Cada etapa se define por una actividad rectora, la cual ordena todas las relaciones del niño con las personas como con los objetos; este sistema de relaciones define una actitud del niño frente al mundo y unas exigencias a los adultos con respecto a sus necesidades e intereses, por esta razón las interacciones socializadoras no pueden permanecer estáticas en el curso del desarrollo.

Término de referencia: Desarrollo infantil

El desarrollo infantil son etapas o fases que les dan varios cambios físicos y psicológicos lo que va a terminar ampliando el crecimiento del niño. Un proceso que va siendo continuo, son una secuencia predecible y que es única para cada niño, progresando a una su propio ritmo cada una de las etapas se ve afectada por la forma de desarrollo ocurrida los primeros años. Debido a que este es un desarrollo que tiene fuerte influencia por los factores genéticos y eventos que sucedan durante toda su vida prenatal, el cual también va incluido en el estudio del desarrollo infantil.

Todos los cambios que se puede producir, es por los procesos genéticos controlados conocidos como la maduración o es el resultado de los factores ambientales y de aprendizaje, pero casi siempre tiene que haber una interacción entre estos dos factores. Por otro lado esto también puede ser el resultado de la naturaleza humana y la habilidad que esta tiene de llegar a aprender en su entorno.

Término de referencia: Juego

Es todas aquella actividad de recreación que es llevada a cabo por los seres humanos con la finalidad de divertirse y disfrutar, además de esto, en los últimos tiempos los juegos han sido utilizados como herramientas de enseñanza en los colegios, ya que de esta forma se incentiva a los alumno a participar del aprendizaje al mismo tiempo que se divierten.

Los juegos representan una parte importante en la vida de cada persona, ya que sin importar la religión, raza o cultura seguramente, ha sido participe de alguna de estas actividades, ayudando a incentivar las diferentes áreas del desarrollo del niño o niña que actúa dentro del juego, físicamente ayuda a la correcta coordinación de las distintas partes del cuerpo, también ayuda a ampliar las capacidades motoras y a descubrir nuevas sensaciones, a nivel intelectual se estimula la capacidad de razonamiento, se incentiva a la imaginación y la creatividad, también se puede desarrollar en gran manera el lenguaje, en el ámbito social enseña al niño a regirse por una serie de normas ya impuestas, desarrolla la responsabilidad y el autocontrol además de fomentar la participación y la cooperación con los demás, por último lo ayuda a expresarse de manera libre y liberar tensiones, también puede aumentar el autoestima y al desarrollo de la personalidad.

Término de referencia: Referentes Técnicos

Orientaciones pedagógicas y para la cualificación del talento humano para la educación inicial y preescolar. Referente para orientar la organización curricular y pedagógica de la educación inicial y preescolar, permitiendo a los docentes identificar el qué, el por qué y cómo son los procesos educativos durante la primera infancia.

Término de referencia: Arte

El arte es toda forma de expresión de carácter creativo que puede tener un ser humano. Se trata de expresar lo que una persona siente a través de una infinidad de formas y técnicas. Es decir, es la capacidad que tiene un hombre para representar sus sentimientos, emociones y percepciones acerca de sus vivencias y su creatividad.

Término de referencia: Literatura

La exploración es la acción de explorar. Este término significa observar y reconocer de forma minuciosa, un tema, aspecto, un lugar, etc. Se trata de una actividad considerablemente utilizada en distintos contextos como la medicina, la geografía, la tecnología, el turismo, la geología y la ciencia. Cabe destacar, que muchos de los descubrimientos hechos a lo largo de la historia de la humanidad, han sido gracias a la exploración.

Término de referencia: Convivencia escolar

La convivencia escolar se puede entender como la acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral. *La convivencia escolar resume el ideal de la vida en común entre las personas que forman parte de la comunidad educativa, partiendo del deseo de vivir juntos de manera viable y deseable a pesar de la diversidad de orígenes* (Mockus, 2002). Así mismo, esta se relaciona con construir y acatar normas; contar con mecanismos de autorregulación social y sistemas que velen por su cumplimiento; respetar las diferencias; aprender a celebrar, cumplir y reparar acuerdos, y construir relaciones de confianza entre las personas de la comunidad educativa (Mockus, 2003).

Término de referencia: Competencias ciudadanas.

La apuesta pedagógica del sector educativo desde el año 2003, dirigida a responder a los retos que plantea la formación para el ejercicio de la ciudadanía, ha sido el desarrollo de competencias ciudadanas, entendidas *como el conjunto de conocimientos, habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas que, articuladas entre sí, hacen posible que las ciudadanas y ciudadanos actúen de manera constructiva en la sociedad democrática* (MEN, 2003).

Capítulo III

3. Metodología

3.1 Tipo de Investigación

La metodología que se utilizó en la presente investigación es de tipo cualitativo, dentro de sus principales características según lo que propone Hernández, Fernández y Baptista (2014), se pueden destacar que el investigador plantea un problema, pero no sigue un proceso claramente definido, durante la investigación, este examina el mundo social y va desarrollando una teoría coherente con lo que observa; es decir, explora, describe y luego genera perspectivas teóricas, además, en este enfoque no se prueban hipótesis, estas se generan durante el proceso o son un resultado del estudio.

Otra de sus características es que al ser un enfoque naturalista los métodos de recolección de datos no son estandarizados, puesto que buscan obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes, por lo tanto, las técnicas de recolección de datos utilizadas son la observación no participante, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales y registro de historias de vida, de esta manera, se puede concluir que el propósito de este enfoque consiste en reconstruir la realidad, tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido.

A la luz de lo anterior, se seleccionó esta metodología porque permite observar a los agentes educativos en su ambiente natural, es decir, observa la implementación de las actividades rectoras (Juego, arte, literatura y exploración de medio, convivencia escolar) en

sus prácticas pedagógicas, para de esta manera describir la forma en como las están desarrollando, y posteriormente analizar si se ajustan a los planteamientos establecidos para la educación inicial en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF.

3.2 Diseño de investigación

El diseño que se utilizó en la presente investigación es el *fenomenológico*, que según Hernández, Fernández y Baptista (2014), busca indagar sobre un fenómeno en determinado tiempo, con el propósito de conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, es decir, es un estudio de la experiencia vital, de la cotidianidad. Según Martínez (1996, citado por Hernández, Fernández y Baptista, 2014) la finalidad de este método es lograr pasar de las cosas singulares a lo universal, a la esencia. En consecuencia, se seleccionó este diseño porque permite comprender como las agentes educativas desarrollan el juego, el arte, la literatura y el manejo de la convivencia escolar en sus prácticas pedagógicas a través de la observación de su cotidianidad y de acuerdo a las percepciones que ellas tienen desde su propia experiencia y vivencias.

En este orden de ideas un método de investigación fenomenológico, busca indagar sobre un fenómeno en determinado tiempo. Este busca conocer los significados que los individuos dan a su experiencia, este es un estudio de la experiencia vital, del mundo de la vida, de la cotidianidad. Según Husserl para realizar este tipo de método se debe realizar un trabajo pensar filosófico sobre el objeto de estudio.

Según Martínez (1996), Husserl afirma que la finalidad del método fenomenológico es lograr pasar de las cosas singulares al ser universal, a la esencia. Esto se alcanza mediante la intuición eidética, es decir, la visión intelectual del "eidos" (esencia), lo cual hace que ese objeto, fenómeno o realidad, sea lo que es y no otra cosa.

3.3 Población

La población objeto de estudio estuvo constituida por las personas que tienen a su cargo el cuidado de los 24 niños adscritos al Centro de desarrollo infantil (CDI) solecitos de la Ciudad de Pamplona - Norte de Santander, representado en los estamentos directivos y agentes educativos.

Tabla 3
Población Universal del Estudio

Población	Total
Docentes	2
Total	2

Fuente: La Autora.

3.3.1 Muestra

La muestra estuvo constituida por las agentes educativas y auxiliares pedagógicas que tienen a su cargo 24 niños entre los 2 y 5 años de edad.

Tabla 4
Muestra - Las Agentes educativas

	Edad	Nivel de escolaridad	Cargo	Años de experiencia	Grupo de atención
E1	A 36 años	Normalista Superior	Docente	14	Pre jardín
E2	A 52 años	Técnico en atención integral a la primera infancia	Docente	8	Jardín

Fuente: elaboración propia.

3.4 Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Para Arias (1999) las técnicas de recolección de datos son “las distintas formas de obtener información”; asimismo, para nuestro estudio utilizamos la *observación directa no participante*. Según Hernández, Fernández y Baptista (1998) la observación consiste en “el registro sistemático, cálido y confiable de comportamientos o conductas manifiestas”. La observación se basa en la percepción que el investigador tiene de la realidad y la conducta de sus participantes.

A continuación, se presentan los instrumentos utilizados para la recolección de la información y la técnica de registro:

Tabla 5
Técnicas de recolección y registro de la información

Técnica de Recolección	Instrumento de Registro	Aplicado a
Análisis Documental	Modelamiento técnico	Docentes
Entrevista Semiestructurada	Cuestionario,	Docentes
Observación No Participante	Guía de observación	Documentos Institucionales: POAI(plan operativo de atención integral a la primera infancia)

Fuente: elaboración propia.

3.4.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Análisis documental

Según Dulzaides & Molina (2004), “el *análisis documental* es una forma de investigación técnica, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su comprensión.” En el caso de nuestra investigación está basado en el proyecto pedagógico sobre las actividades rectoras de la primera infancia y el manejo de la convivencia dentro del aula.

Entrevista

La *entrevista* según Sandoval (1996) “es un intercambio conversacional entre dos o más personas con la finalidad de obtener información, datos o hechos sobre el problema”. Nos permitirá conocer a fondo las diferentes perspectivas de la docente acerca de las actividades rectoras de la primera infancia.

Observación directa

La **observación directa** es definida por Tamayo (1991) como “aquella en la que el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación”. En definitiva, es cuando el investigador tiene una interacción con el fenómeno investigativo. En cuanto a la observación no participante, el investigador desempeña un papel no relevante dentro de la comunidad donde se realiza la investigación.

Instrumentos de recolección de información

3.4.2 Modelamiento Técnico Comparativo

Esta técnica consiste en organizar información, que permite identificar las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o eventos. Dentro de las características principales se encuentran las siguientes: está formado por un número determinado de columnas en las que se lee la información en forma vertical, permite identificar los elementos que se desea comparar; semejanzas y diferencias de algo, permite escribir las características de cada objeto o evento. Para su elaboración se debe tener en cuenta que se deben identificar los elementos que se desean comparar, señalar los parámetros a comparar, identificar las características de cada objeto o evento y construir afirmaciones donde se mencionen los aspectos más relevantes de los elementos comparados.

La aplicación de esta técnica se realizó con el propósito de identificar la ejecución de la planeación pedagógica enmarcando las actividades rectoras y verificando su efecto en los niños y niñas y su aplicación basada en el proyecto pedagogo. El instrumento de recolección se encuentra en el Apéndice

Cuestionario

El cuestionario es un instrumento para recolectar datos con la finalidad de utilizarlos en una investigación. Este permite obtener información necesaria con el objetivo de conocer la magnitud de un fenómeno social, su relación con otro fenómeno, como o por qué ocurre, especialmente en el caso de que sea necesario conocer la opinión de una gran cantidad de personas, Para la elaboración de un cuestionario es conveniente determinar con claridad qué tipo de información se necesita y de qué personas queremos su opinión. Esto debe permitir tomar decisiones sobre qué preguntas son necesarias y cuáles no, y sobre el estilo de redacción de las preguntas (Martínez, 2002).

Guía de Observación

Es un instrumento de la técnica de observación, su estructura corresponde con la sistematicidad de los aspectos que se prevé registrar acerca del objeto. Este instrumento permite registrar los datos con un orden

cronológico, práctico y concreto para derivar de ellos el análisis de una situación o problema determinado (Ortiz, 2004, p 75). Por otra parte, según Rojas (2002, p.61) una guía de observación es un conjunto de preguntas elaboradas con base en ciertos objetivos e hipótesis y formuladas correctamente a fin de orientar nuestra observación.

3.5 Procedimiento de los instrumentos

La aplicación y análisis de los instrumentos se realizó teniendo en cuenta las siguientes fases:

Fase I: Construcción de unidades de análisis

En esta fase se consolidaron las categorías y unidades de análisis previas, de acuerdo a las características del tema de estudio y el marco teórico; de este modo, se construyeron los instrumentos para la recolección de información.

Fase II: Aplicación de Moldeamiento Técnico

Posterior a la validación de los instrumentos a través de la revisión por expertos se inició la aplicación de los instrumentos. En esta fase se realizó la aplicación del moldeamiento técnico (Apéndice 3. Instrumento para moldeamiento técnico) con el propósito de comparar lo planteado dentro del proyecto pedagógico y la concordancia con las planeaciones pedagógicas.

Fase: III Aplicación de la entrevista Semiestructurada

En primera medida se realizó el diligenciamiento de un consentimiento informado por parte del representante legal y demás participantes, en el cual se especificaron los fines académicos de la investigación, el anonimato de la información y los participantes autorizaron por escrito el uso de grabadora durante la entrevista semiestructurada. Seguidamente se aplicó la entrevista de acuerdo al cuestionario previamente construido (Apéndice 1. Cuestionario para la aplicación de la entrevista semiestructurada), esta se aplicó a 2 participantes las cuales eran agentes educativas, de los niveles prejardín y jardín.

Fase: IV Aplicación de observación directa no participante

Esta se inició a través de la observación no participante de las agentes educativas en sus intervenciones con los niños con el objetivo de observar la forma en como implementan dentro de sus prácticas de aula la convivencia escolar. Para esto se utilizó la observación no participativa.

Fase V: Análisis de resultados

Terminada la fase de recolección de datos se inició la fase de transcripción de los resultados para iniciar la fase de análisis teniendo en cuenta los postulados del enfoque cualitativo, seleccionando el tipo de análisis categorial.

CAPITULO IV

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Proceso de Análisis e Interpretación de los Instrumentos o Técnicas de Recolección de Información

4.1 Recolección y Análisis del Moldeamiento Técnico

Tabla 6
Recolección y Análisis del Modelamiento Técnico

CODIGO	NIVEL DE ESCOLIRIDAD	CARGO	GRUPO DE ATENCION
V.1	NORMALISTA SUPERIOR	DOCENTE	PRE-JARDIN
B.2	TECNICO EN ATENCION INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA	DOCENTE	JARDIN

Fuente: La autora

Tabla 7

Análisis e interpretación categoría: Aprendizaje (a) Dimensiones del desarrollo del niño (d.d.n) Niñez (n)

TABLA :3 MATRIX DE ANÁLISIS

Nº	PREGUNTA	CATEGORIA	RESPUESTA (VI,B2)	INTERPRETACION
1.	Para usted ¿Qué es la primera Infancia?	<ul style="list-style-type: none"> • APRENDIZAJE (A) • DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO (D.D.N) • NIÑEZ (N) 	<p>V1: “Es todo lo que se le puede brindar a un niño, en sus aprendizajes con las dimensiones, es de cero a seis años aproximadamente ”</p> <p>B2:“Para mí la primera infancia, es la etapa que inicia de 0 a 6 años puede ser, esa es la etapa que nosotros trabajamos con los niños.”</p>	<p>Según las educadoras se observa que tiene algún tipo de conocimiento que no es muy claro en cuanto a lo que es la primera infancia.</p> <p>Ya que según la política pública de primera infancia define que En la Dirección de Primera Infancia (DPI) del ICBF se promueve el desarrollo integral de las niñas y los niños de cero a seis años, mediante la protección y garantía de sus derechos, la educación inicial, cuidado, salud, nutrición, protección y participación.</p>
2.	¿Sucesos que recuerde usted de su infancia ?	JUEGO (J) NIÑEZ (N)	<p>V1: “Tuve una infancia muy bonita, la pasaba con mis primos en la casa de mi abuelo, ya después llegó mi hermana, y ya éramos las dos, pero fue una infancia muy bonita, de juegos en la casa, en el barrio, saltamos a la calle a jugar pipas, ponchado, hacíamos tortas con barro, usábamos las hojas para hacer tamales, montábamos bicicleta, saltábamos lazo, pues no se en ese tiempo era como más bonito estar por fuera de la</p>	<p>Las docentes dan a conocer recuerdos significativos de su infancia, lugares y tiempos que marcaron sus vidas en los cuales se desarrollaron experiencias y recordaron sus momentos más felices en cuando a su infancia.</p> <p>Esto permite entender que las vivencias en los primeros años de vida de los niños los marcaran para siempre en su edad adulta.</p>

casa, no había tanto peligro como en la actualidad, pero fue una infancia muy bonita, llena de juegos habidos y por haber, pues con mis primos, mis vecinos y con mi hermana que siempre estuvo ahí presente”.

B2:“*Mi infancia fue muy linda, jugábamos juegos tradicionales que son muy antiguos pero que aún todavía los observamos en este tiempo.”*

V1: “*Porque nosotros les creamos bases a ellos para lo que es la etapa que sigue que es la niñez, donde ellos van a estar más consolidados, donde van hacer un poquito más autónomas, van a tener más confianza, van a crear lazos de amistad de sociabilidad, y también en la parte cognitiva, desarrollan muchas habilidades, que de pronto hay papitos que quieren que ya el niño sepa leer, que sepa escribir, pero no nosotras les damos bases de rasgado, de toda la parte fina, la parte de la imaginación,*

En cuanto al concepto de la docente **V.1** se nota que tienen muy claro lo que es la atención integral ya que nombra aspectos muy importantes los cuales son las actividades rectoras, las habilidades de los niños, el trabajo por medio de las dimensiones, teniendo en cuenta que los estudiantes cuentan con un grupo de profesionales, el cual son de gran apoyo para ellas como docentes de la primera infancia.

El concepto dado por la docente **B.2** nos es lo suficientemente claro y conciso, lo que podemos observar, son vacíos muy grandes en lo que respecta a las estrategias de cero a siempre, no dimensiona la importancia de la atención integral y el conjunto de acciones que se realizan con el fin de satisfacer las necesidades esenciales de los niños acorde con sus características, necesidades e intereses.

De acuerdo al contexto de la institución ¿Por qué cree usted que es importante atender de manera integral a los niños y niñas de Primera Infancia?

3.

- INTEGRALIDAD (I)
- ACTIVIDADES RECTORAS (A.R)
- DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO (D.D.N)

de la exploración, ellos de algo tan sencillo sacan muchas cosas, y ya cuando llegan a su nivel primario, y el nivel de iniciación de escolaridad ya llevan una bases más fuertes para que ellos se adapten que ya es a cortar, a escribir, y a trabajar.”

B2: “Porque lo que los niños reciben en este momento es lo que les va a quedar para toda la vida, si nosotros potenciamos estos niños desde esta primera etapa, cuando ellos estén ya adultos eso se va a observar.”

V1: “La atención integral es una serie de componentes, tanto psicológicos, ósea todo lo que tiene el niño en su entorno, entonces nosotras lo organizamos en cuatro grandes pilares que serían las actividades rectoras que es el explorar el medio ambiente, el juego la literatura, y el arte, entonces con esos grandes pilares nosotros integramos al niño para que él se exprese, para que

Las docentes tienen percepciones muy claras acerca de la importancia que es el atender de manera integral a los niños, en donde les permiten generar bases en cuanto a todas las dimensiones, dejando claro también que esta etapa es solo en donde el niño está aprendiendo lo más básico por medio del juego, el arte, la exploración, teniendo en cuenta que los están preparando para la educación formal desde algo tan sencillo pero que para el aprendizaje del niño es de gran importancia generando en ellos seguridad.

4. Para usted ¿Qué significa Atención Integral? ¿Cómo aplica usted desde el contexto institucional?

- INTEGRALIDAD (I)
- ACTIVIDADES RECTORAS (A.R)
- DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO (D.D.N)

el cree cosas
nuevas, por
ejemplo, nosotros
tenemos una
pregunta
problematizadora,
entonces por
ejemplo nosotros
les decimos
¿porque está
lloviendo? Por
qué esta oscuro el
clima, por qué san
pedro dijo, porque
llego la
temporada,
entonces ellos
mismo van
resolviendo esa
pequeña pregunta,
entonces integral
porque ellos
reciben acá
muchas cosas,
nosotros los
tenemos de 8 a 4
de la tarde y
tenemos siempre
una rutina,
siempre buscando
que el niño esté
vinculado, esté
sociable, este tanto
en la sala como en
la parte de
exploración,
también
compartimos con
varios docentes,
tenemos los chicos
de educación
física, psicología,
pedagogía infantil,
literatura
fonoaudiología,
enfermería ,
entonces son
muchas cosas que
ellos nos transmiten
y los niños van
recogiendo, y
nosotras si nos
dirigimos a una
sola área pero con
todo lo que ellos
nos comparten

vamos
organizando, en
estos momentos
tenemos un chico
de literatura que
nos está ayudando
con la parte de
expresión
corporal, donde un
niño se exprese,
por que un niño de
tanto decirle no o
cohibirlo en la
casa, o que porque
son los bebes de la
casa pues no se
expresan , y ellos
ya con la
expresión de la
cara ellos ya
comparten ,
entonces eso es
integralidad
, integramos a los
padres de familia,
nosotras como
docentes aunque
manejamos un
solos grupo ,
nosotros
observamos el
procesos de los
demás grupos,
compartiendo
experiencias, y el
CAIMUP siempre
se ha referenciado
a que los niños no
solamente sea de
rayar de escribir si
no que se formen
ya como
personitas,
también nosotras
les exigimos a
ellos, y ya cuando
los vemos más
grandecitos ,y uno
los ve entonces ya
le cuentan a uno
profe ya no juego,
profe ya me deja
tareas, entonces ya
es otra etapa, en
cambio acá es con
juego con

experiencias para que ellos tengan esas bases.”

B2: *“Significa formación, formar los niños en todos los aspectos para lograr que los niños se desenvuelvan en una sociedad”*

V1: *“La política pública es que se cumpla, que todos los niños que tenga vulnerabilidad de derechos la puedan asumir, en el CAIMIUP no es que no la cumplamos si no que tenemos convenio con la Universidad de Pamplona entonces tenemos es que ayudar a los estudiantes, si no le prestamos un servicio a los estudiantes ya administrativos que de pronto no tengan la posibilidad de tener a sus hijos en otros jardines, para ingresar al CAIMIUP hay que tener el puntaje de menos de 50. 55, entonces ya ahí cumplimos un requisito que traes la política pública.”*

B2: *“La política*

Según el ministerio de educación nacional la política pública son Acuerdos fundamentales entre la sociedad civil y el Estado acerca de los principios, objetivos, metas y estrategias para la educación y protección integral de los niños. Son relevantes aquí los acuerdos, declaraciones o convenios suscritos por el país de carácter internacional. Los más relevantes son: la Cumbre Mundial por los Derechos de los Niños (1991) y ratificados en la Sesión Especial de mayo de 2002; Cumbre Dakar () "Educación para Todos" ratificados en el Acuerdo de Kingston y en la Cumbre de Ministros en Santo Domingo; Conferencia Mundial sobre educación para todos (Jomtien, Tailandia, marzo de 1990) y La Declaración suscrita afirmó "que el aprendizaje comienza con el nacimiento".

5.

De acuerdo al contexto social y académico en la institución ¿Qué conoce sobre la política Pública de Primera Infancia?

- INTEGRALIDAD (I)
- POLITICA PUBLICA (P.P)

pública sé que hay una ley, de eso tenemos mucho conocimiento, pero no la recuerdo en este momento, y sé que le están dando mucha prioridad a la primera infancia, ahorita nos colocaron muchos más roles a los agentes educativos, pero ya estamos capacitándonos en eso, pero sí estamos más capacitadas para atender los niños.”

6. Como interpreta usted las actividades rectoras de la Primera Infancia?

- APRENDIZAJE (A)
- ACTIVIDADES RECTORAS (A.R)
- INTEGRALIDAD (I)
- PRIMERA INFANCIA
- (P.I)

V1: *“Las actividades rectoras son muy buenas, aunque al principio no sabíamos cómo aplicarlas, porque eran tan grandes, y veníamos manejando una serie de actividades y el cambio ya lo que yo le decía, que explorara que sacar a un niño de una rutina, de dejar a un lado el coloreado, el rasgado, que si se vive sí, pero se viven otras cosas, la parte corporal, emocional, la parte de descubrir muchas cosas, de pronto uno monta una planeación muy bonita pero al*

De acuerdo con el ministerio de educación nacional las actividades rectoras de la primera infancia y de educación inicial se enfatizan en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, son las actividades rectoras de la primera infancia, lejos de ser herramientas o estrategias pedagógicas, que se "usan como medio para lograr otros aprendizajes", en sí mismas posibilitan aprendizajes. En cuanto a las respuestas de las docentes V1 y B2, tienen bastante claro lo que son las actividades rectoras ya que para ellas son indispensables en el aprendizaje de los niños y las implementan en cada una de sus planeaciones, cabe resaltar que en ocasiones lo que se planea cambia el momento de la interacción con los estudiantes dependiendo de cómo se vaya dando el aprendizaje.

momento de aplicarla ellos le van transformando la actividad, porque ellos son muy expresivos y más a esta edad , ya que a esta edad , el nivel que yo tengo son niños que pasan de ser bebes de pañal a ser niños ya independientes, y autónomos, y a eso nos han ayudado las actividades rectoras el cual les damos

V1: *“Buena tenemos varios tipos de juegos, el juego dirijo, el juego de roles, juegos didácticos entonces se implementa según la necesidad en las temáticas que vamos trabajando, entonces por lo general un día de juego a la piscina, del juego al parque de juego dirigido, y el juego que ellos crean como dicen el juego desordenado, pero es donde nosotros les dejamos cierto material y crean a través de ese material , crean que la cocina que pistas de carros, que jugar a la policía, ellos crean según ese juego desordenado, pero*

- JUEGO (J)
- NIÑEZ (N)
- APRENDIZAJE (A)

7.

¿Cómo implementa el juego en el aula?

El juego es una actividad que el ser humano practica a lo largo de toda su vida y que va más allá de las fronteras del espacio y del tiempo.

Es una actividad fundamental en el proceso evolutivo, que fomenta el desarrollo de las estructuras de comportamiento social.

El autor Pugmire-Stoy (1996) define el juego como el acto que permite representar el mundo adulto, por una parte, y por la otra relacionar el mundo real con el mundo imaginario. Este acto evoluciona a partir de tres pasos: divertir, estimular la actividad e incidir en el desarrollo.

En el mismo orden de ideas, Gimeno y

Pérez (1989), definen el juego como un grupo de actividades a través del cual el individuo proyecta sus emociones y deseos, y a través del lenguaje (oral y simbólico) manifiesta su personalidad.

Para estos autores, las características propias del juego permiten al niño o adulto expresar lo que en la vida real no le es posible. Un clima de libertad y de ausencia de coacción es

al mismo tiempo nosotros estamos evaluando como comparten , como se integran, quienes se las llevan más quienes no, también por medio del juego se observa la autoestima, del ser feliz, de quitar las pataletas, y sobre todo eso es lo que permite la actividad rectora , la memoria de ellos es muy activa.”

B2: *“Siempre hacemos juegos dirigidos, pero siempre tenemos en cuenta el niño, utilizamos implementos para hacer el juego, por decir buscamos la de agua de limones, y al decir grupos de tres o de dos, los niños van jugando y aprendiendo los números, o también los saco del aula y les doy ulas ulas, y aprenden los colores, eso depende del juego que nosotras planeemos, pero se hace la observación si se cambia, cuando se aplica una ronda, los niños están aprendiendo arte, y no simplemente es la ronda.”*

indispensable en el transcurso de cualquier juego.

V1 y B2, tienen bastante claro lo que el juego es indispensable en el aprendizaje de los niños y los implementan en cada una de sus planeaciones, con el objetivo de poder evaluar la interacción de los niños y el desarrollo de las capacidades propias de la edad. Tales como la autoestima, la memoria, la convivencia, el liderazgo entre otros factores.

8.

Como docente de primera infancia ¿Qué actividades pedagógicas implementa con los niños del nivel de pre-jardín para mejorar su educación integral?

- APRENDIZAJE (A)
- DIMENSIONES DEL DESARROLLO DEL NIÑO (D.D.N)
- INTEGRALIDAD (I)

V1: “Se maneja todo incluyendo valores, y bases fuertes, para que ellos cuando lleguen a lo formal como que ya hayan superado la etapa del juego, ya el nivel de jardín se les exige un poco más, en cuanto al agarre del lápiz, el colorado, en cambio en el nivel de pre-jardín estamos es en la etapa del garabateo, entonces son cosas muy básicas para esa educación formal.”

B2: “Ya se está cambiando toda la metodología, vamos a trabajar en la escala de valoración del niño, ósea en cuanto valoramos el niño, se termina el instrumento y lo aplicamos, en cuanto a las necesidades depende de cómo vaya el niño, vamos planeando la actividad, de acuerdo a la escala.”

El Ministerio de Educación Nacional establece que el desarrollo de un niño o niña durante la primera infancia depende esencialmente de los estímulos que se le den y de las condiciones en que se desenvuelva. Es por esto que en la etapa comprendida entre los cero y los cinco años de edad es necesario atender a los niños y las niñas de manera armónica, teniendo en cuenta los componentes de salud, nutrición, protección y educación inicial en diversos contextos (familiar, comunitario, institucional), de tal manera que se les brinde apoyo para su supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

El país cuenta con un nuevo marco jurídico (Código de la infancia y la adolescencia. Ley 1098 de 2006), el cual marca un hito para la defensa y garantía de los derechos humanos de los niños, las niñas y los adolescentes. En este marco se reconoce por primera vez y de manera legal el derecho al desarrollo integral en la primera infancia (Artículo 29): “la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la 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. 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”.

Respuesta e interpretación de la encuesta aplicada a las docentes del CAIMUP

Fuente: La autora

ANALISIS

Partimos de la conceptualización según el Congreso de la Republica (2006) *“La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la 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”* (Ley 1098 de 2006, p.7). El desarrollo emocional, social y físico de un niño tiene un impacto directo en su desarrollo general y en el adulto en el que se convertirán. Por esto es muy importante comprender la necesidad de brindar a los niños y niñas una atención especial en sus primeros años de vida, ya que así se maximiza su bienestar en el futuro. La política pública de cero a siempre nos habla que *Dicha estrategia contempla el formar el conjunto de acciones que sean dirigidas al pleno desarrollo de la primera infancia, aportando por medio de proyectos y programas la atención integral a los infantes de acuerdo con su edad.* Estudiando las respuestas de cada una de las agentes educativas, se observa que el tema de primera infancia no es suficientemente claro a modo de conceptualización, tienen ideas básicas sobre el tema, en el momento de recordar su infancia y su historia nos encontramos diferentes expresiones significativos como lugares y tiempos que marcaron sus vidas en los cuales se desarrollaron experiencias y recordaron sus momentos más felices lo cual es importante resaltar ya que las vivencias en los primeros años de vida de los niños los marcaran para siempre en su edad adulta.

En cuanto a la importancia de la atención de los niños en la primera infancia encontramos concepciones totalmente diferentes, ya que una de la agentes educativas maneja los conceptos de manera muy clara y asertiva, mientras que la otra no tiene lo suficientemente claro y podemos observar vacíos muy grandes en lo que respecta a las estrategias de cero a siempre, pues no dimensiona la importancia de la atención integral de

manera clara, se le dificulta expresar el por qué una atención integral, por tal razón se puede ver afectado el proceso de desarrollo de los beneficiarios del programa.

Al momento de indagar sobre las concepciones que tienen sobre la importancia de atender de manera integral a los niños pudimos evidenciar que las docentes tienen claro que es lo que les permiten generar bases en cuanto a todas las dimensiones, enfatizando también que esta etapa es donde el niño está aprendiendo lo más básico por medio del juego, el arte, la exploración, teniendo en cuenta que en esta etapa se preparan para la educación formal desde algo tan sencillo pero que para el aprendizaje del niño es de gran importancia generando en ellos seguridad.

El docente desempeña un rol importante en el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante, este tiene funciones fundamentales encaminadas a promover el pleno desarrollo del ser humano que se encuentra bajo su orientación; según Shulman (2005) el docente *“Es alguien que comprende aquello que se ha de aprender y cómo se lo debe enseñar, luego procede a través de una serie de actividades durante las cuales se imparten los conocimientos específicos y se les ofrecen oportunidades para aprender a los estudiantes”* Esto comprende y encierra lo que es la práctica pedagógica y a su vez permite percibir la implementación de las actividades rectoras de la primera infancia, profundizando en los referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral. Según el Ministerio de Educación Nacional (2017), las actividades rectoras como referentes técnicos para la educación inicial le dan identidad a la primera infancia pues a partir de ellas se comprenden cuáles son las formas de relacionarse con los niños, de proponerles experiencias, de hacerles preguntas y sobre todo

de escucharlos, observarlos y dejarlos hacer y ser. De este modo, se puede afirmar que se convierten en la posibilidad de dialogar con los niños, de ofrecerles los acervos culturales que ha construido la humanidad para que participen y se reconozcan como miembros activos de su comunidad.

En el tema de política pública de primera infancia encontramos que las agentes educativas saben que existe, mas no precisan su definición, a su vez, tienen una concepción demasiado básica sobre el rol de las actividades rectoras en la atención integral. Debido a esto se podría estar presentando falencias en la atención.

Lo relacionado con las actividades rectoras y la concepción que tienen las docentes al respecto, pudimos evidenciar que tienen bastante claro lo que son, ya que para ellas son indispensables en el aprendizaje de los niños y las implementan en cada una de sus planeaciones,

Al indagar a las docentes sobre como implementan el juego en el aula de clases podemos darnos cuenta que ellas tienen bastante claro que el juego es indispensable en el aprendizaje de los niños y los implementan en cada una de sus planeaciones, con el objetivo de poder evaluar la interacción de los niños y el desarrollo de las capacidades propias de la edad. Tales como la autoestima, la memoria, la convivencia, el liderazgo entre otros factores. También se puede evidenciar que utilizan diferentes tipos de juego para que los niños desempeñen diferentes roles y de esta manera pueden desarrollar sus capacidades de manera integral.

Por último se les indago a las docentes sobre las actividades pedagógicas que implementa para mejorar la educación integral de los niños de lo cual pudimos encontrar dos posiciones diferentes ya que mientras una de ella hace referencia a las actividades propias de la formación como valores, la exploración, el conocimiento y la convivencia, el juego y demás factores primordiales en el aprendizaje en esa etapa. La otra docente hace referencia a los procesos de pedagógicos evaluativos que podríamos llamar “escalas de valoración de las dimensiones” donde se puede registrar las concepciones que la docente tienen de cada uno de los niños que atiende.

Cabe aclarar que las docentes utilizan de manera implícita metodologías que le permiten valorar y orientar el desarrollo de los conocimientos y valores actitudinales y aptitudinales de cada uno de los niños.

4.2 Articulación de los análisis obtenidos en los instrumentos de recolección

El propósito de este proyecto es lograr analizar el proceso de implementación de las actividades rectoras y prácticas pedagógicas de las agentes educativas y a su vez, observar su labor diaria en su trabajo con los niños, dando cumplimiento a lo que indica la guía orientadora del ICBF en la conformación de proyecto pedagógico y a partir de este la construcción de la planeación pedagógica la cual es una herramienta clave para el trabajo con los niños, este es el medio para lograr aplicar de manera correcta las actividades rectoras juego, arte, literatura y exploración del medio con el fin de garantizar un sano desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de una forma atractiva y diferente.

Por esta razón se analizaron las prácticas pedagógicas de las agentes educativas del centro materno infantil de la universidad de pamplona (Caimup) del nivel de jardín. a través de instrumentos de evaluación, por lo cual fue posible ver y analizar la implementación de las actividades rectoras en cada momento pedagógico en el aula, se identificó que el modelo pedagógico que utilizan es el constructivista social ya que se enfoca en la construcción del conocimiento a través de actividades basadas en experiencias ricas en contexto, de este modo es importante recordar que el origen del proyecto pedagógico parte de las necesidades de mejorar las estrategias de convivencia en el aula de los mismos.

El ambiente de aprendizaje constructivista social expone que el ambiente de aprendizaje más óptimo es aquel donde existe una interacción dinámica entre los instructores, los alumnos y las actividades que proveen oportunidades para los alumnos de crear su propia verdad, gracias a la interacción con los otros. Esta teoría, por lo tanto, enfatiza la importancia de la cultura y el contexto para el entendimiento de lo que está sucediendo en la sociedad y para construir conocimiento basado en este entendimiento.

De acuerdo a los instrumentos aplicados se pretende observar la ejecución de las actividades en el aula y se determina que: En el modelamiento técnico comparativo se analizan aspectos importantes como la elaboración y estructuración de la planeación pedagógica con base directamente en la guía orientadora; allí se observa la secuencia en construcción de la planeación pedagógica, así mismo su ejecución, teniendo como base el Plan Operativo Atención Integral (POAI) , se logra observar dentro del contenido de las

planeaciones la inclusión de las actividades rectoras contempladas en cada uno de los momentos pedagógicos, teniendo en cuenta edades y condiciones de los niños y niñas, precisando una intencionalidad pedagógica, en lo referente al manejo de conflictos dentro del aula podemos observar que las docentes precisan de una guía orientadora que les permita ser más asertivas en el manejo de conflictos que se puedan presentar durante el desarrollo de las actividades escolares.

Ahora bien, en el cuestionario aplicado a las agentes educativas se percibe falencias en cuanto a conceptos básicos de primera infancia, no hay una concepción clara de la importancia de la atención de los niños, se les dificulta expresar el porqué de una atención integral, por tal razón se puede ver afectado el proceso de desarrollo de los beneficiarios del programa, es esencial la claridad de estos conceptos de la estrategia en las agentes educativas, de acuerdo a sus respuestas ,se observan algunos vacíos en lo que respecta a las estrategia de cero a siempre, en algunos casos no dimensionan la importancia de la atención integral y el conjunto de acciones que se realizan con el fin de satisfacer las necesidades esenciales de los niños acorde con sus características, necesidades e intereses, de igual manera, no tienen la concepciones clara sobre los el manejo de conflictos en el aula.

En el momento de indagar sobre las actividades rectoras se observa que conocen cuáles son las actividades rectoras, tienen una percepción demasiado básica sobre el rol de las mismas. Dan a conocer como implementan el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en su quehacer como agentes educativas. en la actividad rectora juego las agentes educativas incentivan la realización de actividades lúdicas, se identifica la utilización de juegos

corporales y de expresión, actividades relacionadas con la construcción y juegos tradicionales utilizando un escenario adecuado para llevar a cabo las actividades con mayor libertad, aprovechando los espacios donde los niños aprenden a ser más independientes, autónomos y curioso.

5 CONCLUSIONES

la presente investigación se desarrolló en el Centro de Atención Integral Materno Infantil de la Universidad de Pamplona (CAIMIUP), de según el análisis realizado se dio a conocer por medio de las docentes de los niveles de pre-jardín y jardín en cuanto a las concepciones de cada una de ellas, basadas desde las actividades rectoras, lineamientos técnicos, manual operativo de la primera infancia a través del estudio de la información obtenida en los instrumentos, en la entrevista Semiestructurada y la guía observación lo que nos lleva a concluir lo siguiente :

- ✓ Las docentes que las docentes tienen conocimiento básico frente al concepto de primera infancia.
- ✓ Se pudo establecer que también tienen claridad frente a la forma en que deben estructurar la planeación de acuerdo a las indicaciones establecidas en el POAI donde se indica los momentos y las estrategias que pueden implementar en cuanto a las necesidades e intereses de los niños.
- ✓ Por otro lado, las docentes equilibran las actividades rectoras de la primera infancia y las implementan dentro de sus prácticas pedagógicas, sin embargo, se evidencia cierto grado de dificultad en el momento de realizar una definición de las mismas.
- ✓ Presentan algunas falencias a la hora del manejo de conflictos dentro del desarrollo de las actividades académicas.

6 RECOMENDACIONES

- ✓ Según los anteriores resultados obtenidos en el presente proyecto de investigación, es indispensable tener en cuenta que las docentes del CAIMIUP necesitan muchas más capacitaciones en cuanto a los relacionado a la política integral de primera infancia y sus actividades rectoras, con el propósito de fortalecer sus conocimientos.
- ✓ Por otro lado, tener en cuenta una clara orientación a las agentes educativas sobre la importancia de las actividades que promuevan la convivencia de los niños que estas atienden.
- ✓ También se recomienda continuar investigando este tipo de proyecto con el fin de consolidar pautas y estrategias para que los niños y niñas de favorezcan en la educación integral.
- ✓ De acuerdo a los resultados obtenidos en este proyecto de investigación se sugiere la elaboración de una cartilla o manual con actividades y estrategias lúdicas, que promuevan la autonomía, y el comportamiento en los niños y niñas del nivel de jardín del (CAIMIUP) basados en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional

en su documento # 49 la cual establece los lineamientos para la convivencia escolar mediante la Ley 1620 de 2013 y el decreto 1965 de 2013.

- ✓ Por último que las entidades encargadas de los programas con primera infancia Como I ICBF brinden oportunidades a las docentes para que se capaciten de manera permanente en temas para puedan desarrollar d una mejor manera sus prácticas de aula.

7. BIBLIOGRAFÍA

Ancheta, A. (2009). La educación y atención de la primera infancia en la unión europea. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4754523.pdf>

Arias, F. (1999). El Proyecto de Investigación. Caracas: Episteme.

Avendaño, W. (junio de 2013). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva, 36. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3217/321728584009.pdf>

Ávila, L., González, J y Hernández, M. (2017). La planeación pedagógica para la atención integral en la primera infancia. Manizales: Colombia.

Bacells, M. C. (2002). Expresion corporal y danza. España: Inde.

Brugué, M. S., Rostán Sanchez, C., & Serrat Serrobana, E. (2002). Desarrollo de los niños, paso a paso. Barcelona: UOC.

Caraballo, R. (2013). Una mirada evaluativa al programa de hogares comunitarios del ICBF y el desarrollo de su pedagogía infantil, en el sector de Cristo Rey del municipio de Pamplona, norte de Santander. Pamplona, Colombia: Universidad de Pamplona.

Colombia, Asamblea nacional constituyente (04 de julio de 1991). Constitución política de Colombia. Bogotá. Recuperado de [http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/constitucion 20politica 20de 20colombia.pdf](http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/constitucion%20politica%20de%20colombia.pdf)

Colombia, Congreso de la república de Colombia (08 de febrero de 1994) ley 115 de 1994. Bogotá. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf

Colombia. Ministerio de Educación Nacional (3 de diciembre de 2007). Política pública nacional de primera infancia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

Comisión intersectorial de primera infancia (2013) Estrategia de atención integral a la primera infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión. Bogotá.

Congreso de la Republica. (02 de Agosto de 2016). Ley 1804 Por la cual se establece la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia. doi:49.953

Flórez, R. (1995). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw.

Hernández S, R., Fernández C, C., y Baptista L, P. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F: Mc Graw Hill Education.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF. (2018). Manual Operativo Para la Atención Integral a la Primera Infancia - Modalidad Institucional. Bogotá.

López, L. P. (2011). Desarrollo cognitivo y motor. España: Paraninfo.

Madrid, UNICEF (20 de noviembre 1989). Convención sobre los derechos del niño. Recuperado de <http://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 19. Cualificación del Talento Humano que trabaja con primera infancia. Bogotá D.C: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 21. El arte en la Educación Inicial, Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá D.C: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 22. El juego en la educación inicial, serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá D.C: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 23. La Literatura en la Educación Inicial, Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá D.C: Rey Naranjo Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 24. La Exploración del Medio en la Educación Inicial, Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá D.C: Rey Naranjo Editores.

Montero, C. P. (1995). Evaluación del lenguaje oral en la etapa 0 a 6 años. España: Siglo 21.

Montoya, J. (2015). Importancia de las actividades rectoras como fundamento del desempeño de las agentes educativas en la estrategia de fortalecimiento de la psicomotricidad en los niños de los hogares comunitarios del ICBF zona sur de Ibagué. Ibagué: Colombia.

Ortiz, J. (2013) Desarrollando Habilidades Comunicativas en Inglés a través de la Estrategia Nacional de Cero a Siempre. Manizales: Colombia.

Pineda B, N. Y., Garzón R, J. C., Bejarano N, D. C., & Buitrago R, N. E. (2014). Aportes para la Educación Inicial: Saberes Construidos por el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13(1), 263 - 278. Recuperado el 16 de agosto de 2018, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a16.pdf>

Quiceno, E. Tamayo, W. y Velásquez, Y. (2016, 01 de septiembre). Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva. Actualidades investigativas en educación, 16 (3), 37. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44746861015.pdf>

Sandoval. (2013). Propuesta proyecto pedagógico de educación para la primera infancia con enfoque holístico transformador. Bogotá: Colombia.

Sarle P, Ivaldi E y Hernández L, (2014). Arte, Educación y Primera Infancia Sentidos y Experiencia. Chile

Shaffer, D. R. (2007). Psicología del desarrollo infancia y adolescencia. México: Thonson.

Tailandia, UNESCO (5 al 9 de Marzo de 1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Tamayo, M. (1991). Metodología, formal de investigación, científica. México D. F.: Limusa/Noriega.

Torrens, C., Mateu, M., Planas, A., & Dinusova, M. (2011). Posibilidades de las Tareas de Expresión Corporal para suscitar emociones en el alumnado. Revista de Psicología del Deporte, 402-404.

Vera Villamizar, J. A. (2018). Análisis de las prácticas pedagógicas implementadas por las Maestras Jardineras con los niños de 4 a 5 años del Hogar Infantil Comunitario Copetín de la Ciudad de Pamplona, NdS de acuerdo a la Política Pública de Primera Infancia. Pamplona, Colombia: Universidad de Pamplona.

Van Keuren, H y Rodriguez, D. (2013). Pautas para el aprendizaje temprano en América Latina y el Caribe. Recuperado de <http>