

**RENOVACIÓN DEL REGISTRO CALIFICADO
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL**

PEP:

PROYECTO EDUCATIVO DEL PROGRAMA

(SEGUNDA EDICIÓN: 2013)

**COMPILACIÓN ELABORADA POR:
Dra. INÉS ROMERO MARTÍNEZ
Mg. ANA MARIA RETAMALES F.**

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA, EDUCACIÓN ESPECIAL Y CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
PAMPLONA
2010 - 2013**

TABLA DE CONTENIDO

PROYECTO EDUCATIVO PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

INTRODUCCIÓN		3
JUSTIFICACIÓN		5
1.	IDENTIDAD DEL PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL	12
1.1	VISIÓN	13
1.1.1	UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	13
1.1.2	FACULTAD DE EDUCACIÓN	13
1.2	MISIÓN	13
1.2.1	UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	13
1.2.2	FACULTAD DE EDUCACIÓN	13
1.3	OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL	14
1.3.1	GENERAL	14
1.3.2	ESPECÍFICOS	14
1.4	PRINCIPIOS QUE ORIENTAN LA FORMACIÓN PROFESIONAL	15
1.5	PROPÓSITOS	18
1.6	PERFILES DE FORMACIÓN	19
1.6.1	PERFIL DE INGRESO DEL ASPIRANTE	19
1.6.2	PERFIL DEL FORMADOR ACTUAL	21
1.6.3	PERFIL PROFESIONAL DEL PEDAGOGO INFANTIL	21
1.6.4	PERFIL OCUPACIONAL	23
1.7	COMPETENCIAS DEL PEDAGOGO INFANTIL	24
1.8	NORMATIVIDAD DEL SECTOR EDUCATIVO PARA LA INFANCIA EN COLOMBIA	31
1.8.1	PRIMERA INFANCIA	31
1.8.2	EDUCACIÓN PREESCOLAR	41
1.8.3	EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA	50

2.	PROPUESTA PEDAGÓGICA	56
2.1	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROGRAMA	56
2.1.1	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO	58
2.1.1.1	EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE LA UNIPAMPLONA	58
2.1.1.2	EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON NIÑOS MEDIADO POR LAS MTIC	59
2.1.1.3	PRECEDENTES CONCEPTUALES, TEÓRICOS Y PEDAGÓGICOS	63
2.1.2	LOS PRECURSORES DE LA ESCUELA NUEVA	64
2.1.3	LOS MODELOS PEDAGÓGICOS ACTUALES EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA	65
2.1.4	CONCEPCIONES DE INFANCIA	66
2.1.4.1	PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA	68
2.1.4.2	PERSPECTIVA PEDAGÓGICA Y EDUCATIVA	79
2.1.4.3	LA INFANCIA EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA COLOMBIANA	86
2.1.4.4	CONCEPCIONES DE INFANCIA AL INTERIOR DEL PROGRAMA DE PEDAGOGIA INFANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA	93
2.2	ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS	99
2.2.1	ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR	100
2.2.1.1	COMPONENTES DE FORMACIÓN	100
2.2.1.2	EJES DE FORMACIÓN	100
2.2.1.3	AREAS DE FORMACIÓN	101
2.2.1.4	PRINCIPIOS DEL CURRÍCULO	101
2.2.2	PLAN DE ESTUDIOS 2006 REPRESENTADO EN CRÉDITOS ACADÉMICOS	102
2.2.3	DINÁMICA DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR	109
2.2.4	LA INTERDISCIPLINARIEDAD DEL PROGRAMA	126
2.2.5	LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PIF	129
2.2.6	LA INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA	131
2.2.7	LA EVALUACIÓN Y LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROGRAMA	144
2.2.8	AVANCES DEL PLAN DE SOSTENIMIENTO Y MEJORAS DURANTE LOS AÑOS 2000 AL 2010. SÍNTESIS DE LAS ACCIONES CUMPLIDAS EN EL PROGRAMA DE PEDAGOGIA INFANTIL	149
	BIBLIOGRAFIA	156

INTRODUCCIÓN

La Universidad de Pamplona desde hace cincuenta (50) años en su iniciación con actividades educativas se caracterizó por la especial atención a la formación de formadores teniendo en cuenta las necesidades socioculturales del momento; es así como se ofertó a comienzos de 1960 la Licenciatura en Psicopedagogía y la Licenciatura en Lenguas Extranjeras.

Desde entonces en su recorrido académico e investigativo se pretende no sólo formar educadores sino también atender a los avances y cambios registrados en la historia de la humanidad en los niveles científicos, tecnológicos, económicos y bio-socioculturales.

Desde la Facultad de Educación se crearon programas como el de Administración Educativa, Orientación y Consejería Escolar, Pedagogía, Educación Especial, entre otros; programas que apuntaron a la formación de profesionales que atendieran los niveles de educación formal y las necesidades educativas del momento, posicionando la profesión docente en todo el territorio nacional y reconociendo al egresado de la Universidad de Pamplona como un profesional con alta calidad académica que generaba gran demanda en las matrículas hasta hace una década.

Con posterioridad, las demandas educativas del momento se orientaron a la especificidad de la atención educativa a la primera infancia, por cuanto se consideró de vital importancia la resignificación de los programas existentes, dando origen en el año 2000 a la Licenciatura en Pedagogía Infantil, la cual tiene en cuenta entre otros aspectos las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional y la pertinencia de un formador acorde a los cambios generados por el mundo globalizado. Para el caso de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, tiene en cuenta al infante como el centro del proceso educativo, hasta la concepción actual del niño y la niña como sujetos de derecho.

En consecuencia, se concibe la estructura del currículo con una dinámica de trabajo en la que se motiva una actitud investigativa y de actualización permanente, una frecuente lectura y resignificación de los contextos socio-educativos para reorientar el programa de

acuerdo con los cambios en el campo de la educación. Es decir, se asume, como un proyecto educativo en permanente construcción. Se enfatiza que el eje central de la formación del licenciado en Pedagogía Infantil es la Pedagogía como disciplina fundante.

El programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en sus once (11) años de trayectoria académica, se presenta para solicitar la renovación del Registro Calificado, atendiendo a las nuevas disposiciones reglamentarias del MEN y el CONACES y sobre todo a las modificaciones que ha tenido en su estructura curricular, producto de las reflexiones académicas del colectivo docente, administrativo y estudiantil, en cuanto a unir esfuerzos hacia el mejoramiento de la calidad del programa, que genere como respuesta a situaciones actuales y reales del país, la sensibilización y participación efectiva del profesional de la educación ante los procesos de desarrollo humano infantil sostenible.

El lector encontrará en este documento condiciones referidas en una primera parte a la identidad del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, los objetivos, los principios que orientan la formación profesional, los propósitos, los perfiles, las competencias y la normatividad del sector educativo para la infancia en Colombia, su ubicación dentro de la macro estructura educativa del país y su posición en la institución universitaria; y en una segunda parte, los aspectos concernientes a la Propuesta Pedagógica: la fundamentación teórica del Programa, el Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona, el aprendizaje significativo con los niños mediado por las MTIC, los precursores de la Escuela Nueva, los Modelos Pedagógicos actuales en la educación de la infancia, las concepciones de infancia, la estructura y organización curricular, los componentes, ejes, áreas y principios del currículo, el Plan de Estudios representado en créditos académicos, la interdisciplinariedad, la práctica pedagógica, la investigación, la evaluación, el los avances del plan de sostenimiento y mejoras durante los años 2000 al 2010 con su proyección en el tiempo y en el espacio.

El presente documento PEP se actualiza en el año 2014, cuando la Universidad de Pamplona cumple 54 años y el programa 13 años, de trayectoria académica.

JUSTIFICACIÓN

Los países participantes en la Cumbre Mundial para el Desarrollo Social reunida en Copenhague en el año 1995, se comprometieron solemnemente a erradicar la pobreza en el mundo antes de 2015. Para ese fin se han trazado las ocho Metas de Desarrollo del Milenio (MDM), que van desde la promoción de la enseñanza, de la salud materna y de igualdad de los géneros, hasta la reducción drástica de la pobreza y de la mortalidad infantil.

Por su parte, la Declaración del Milenio de las Naciones Unidas contiene numerosos compromisos para mejorar el destino de la humanidad en el presente siglo. Con tal fin la Secretaría de las Naciones Unidas formuló ocho objetivos con sus respectivas metas. Lograr la enseñanza primaria universal, es una de ellas. Colombia se adhiere a esta Declaración y en consecuencia se compromete a alcanzar este propósito.

Es por ello, que la **Universidad de Pamplona** determina contribuir al logro de ese objetivo universal, consciente de la problemática educativa de América Latina y el Caribe, especialmente de Colombia. Mediante su Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el cumplimiento de la misión del Programa de Pedagogía Infantil, ha de continuar con su tradicional tarea de formar profesionales cualificados en la formación de la infancia y la adolescencia.

La Facultad de Ciencias de la Educación en su Programa de Pedagogía Infantil asume el compromiso de formar un profesional idóneo con un conocimiento profundo de la infancia y la realidad de su entorno, facilitándole la comprensión del hecho educativo en su especialidad como una oportunidad de desarrollo en las competencias requeridas para su buen desempeño. Específicamente el Programa profundiza en la intervención pedagógica e investigación formativa, con fundamentos del desarrollo humano infantil.

Es sabido que hoy, las numerosas transformaciones y cambios profundos en lo social, lo cultural y lo personal, son un desafío que en lo educativo demandan la necesidad de formar un profesional de la pedagogía infantil con una estructura de competencias en el

saber propio de su profesión que le permita explicar, cuestionar, construir, argumentar y reconstruir los procesos educativos.

Por todo lo anterior, es que el Programa de licenciatura en Pedagogía Infantil desde una concepción de la formación como un proceso sistemático capaz de desarrollar las competencias que se requieren para ejercer la función de educador con calidad, se propone formar profesionales propositivos y críticos, con competencias en el desarrollo humano, orientados a impulsar transformaciones en el ámbito educativo que apoyen la solución a los problemas pedagógicos desde una perspectiva de desarrollo infantil integral, social y humanista.

El programa de Pedagogía Infantil que se presenta para la Renovación del Registro Calificado está concebido como una unidad programática que parte de realidades políticas, legales e institucionales relacionadas con la conceptualización, estructura curricular y todo lo pertinente a la formación de docentes para la promoción y educación integral de la infancia. Estas políticas son asumidas de manera integrada por las Metas Educativas del Milenio, el Plan Decenal de Educación, la formación de docentes y el PEI institucional. Todo lo anterior ha redireccionado el Plan de Estudios del programa de Licenciatura de Pedagogía Infantil.

◆ **Pertinencia del programa en el marco de un contexto globalizado en función de las necesidades del país y la región donde se desarrolla el programa.**

Las propuestas hechas por la Comisión de la Cumbre Mundial para el Desarrollo Social fueron interpretadas y puestas en marcha por la educación superior, especialmente por las Universidades que ofertan los servicios en la formación de formadores. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo hacen impacto entonces en los programas específicos de las licenciaturas del país y por tanto de la Universidad de Pamplona.

El compromiso adquirido por las universidades en las Facultades de Educación, responsabiliza a estas entidades y políticamente al Gobierno Nacional a atender prioritariamente la educación, especialmente la de la niñez.

Seguidamente, para el cumplimiento de estas metas, las Escuelas Normales Superiores, renuevan su estructura curricular en su plan de estudios a fin de atender a la demanda de educadores que necesita el país. Un maestro creativo, innovador, investigador, que atienda el desarrollo del intelecto, la emoción y el espíritu. Un maestro que ofrezca espacios pedagógicos donde las TIC sean aplicadas.

En el caso de la Universidad de Pamplona en su Facultad de Ciencias de la Educación, fortalece con la flexibilidad de su plan de estudios la formación del maestro de educación inicial y básica primaria. De esta manera la Institución busca atender, junto con algunas entidades gubernamentales, las necesidades de la sociedad y prioritariamente la calidad en la educación infantil.

El Plan Decenal de Educación, la Ley Orgánica y la Ley 1098 de 2009 (Código de la Infancia y la Adolescencia), dentro de sus políticas educativas, expresan la necesidad urgente de atender los cambios que presenta la educación en la formación de la niñez; la integración, la inclusión, la creación de instituciones para atender educandos con necesidades educativas especiales (NEE), así como la formación de maestros que atiendan estos mismos aspectos; al igual que la respuesta a la población vulnerable, la elaboración y ejecución de programas y proyectos encaminados a responder a las necesidades de la infancia.

Es así que el Programa de Pedagogía Infantil da respuesta al requerimiento del Plan Decenal de Educación 2006-2015 y sigue teniendo más vigencia, pues está de acuerdo con sus alcances que lo definen como:

...” un pacto social por el derecho a la educación, y tiene como finalidad servir de ruta y horizonte para el desarrollo educativo del país en el próximo decenio, de referente obligatorio de planeación para todos los gobiernos e instituciones educativas y de instrumento de movilización social y política en torno a la defensa de la educación, entendida ésta como un derecho fundamental de la persona y como un servicio público que, en consecuencia, cumple una función social.” (MEN, 2006)

Para una mayor atención, y con el propósito de responder a los componentes y ejes de formación del Programa de Pedagogía Infantil, la Facultad de Ciencias de la Educación cuenta con la cooperación de otros programas de la Universidad de Pamplona como son las licenciaturas en Educación Física Recreación y Deportes, Educación Artística, Lenguas Extranjeras, Español, Matemática y Computación; como también los programas de Nutrición y Dietética, Fisioterapia, Terapia Ocupacional, Artes, Ingenierías de Sistemas y Electrónica.

◆ Estado actual de la formación en el campo de la profesión

Uno de los aspectos en los cuales el Programa de Pedagogía Infantil ha venido enfocando su interés académico es el de identificar las tendencias emergentes de formación profesional en las cuales el programa inscribe a sus educandos tanto en el ámbito nacional e internacional como en el de la formación de los niños insertos en la cultura del área de influencia de la Universidad de Pamplona.

Las tendencias con las cuales armoniza el actual Programa, tienen en cuenta las siguientes fuentes:

- El estado del arte general de los enfoques internacionales, nacionales y regionales en cuanto a la formación de formadores en primera infancia.
- Los antecedentes históricos dentro de la Universidad de Pamplona en la experiencia obtenida con los avances de los programas de formación docente en especial con la licenciatura en Psicopedagogía y en Pedagogía que se ofertaron en años anteriores.
- Los datos e información que ofrecen los egresados de las doce (12) cohortes de licenciados en Pedagogía Infantil que se han graduado desde la Acreditación Previa en el año 2000 hasta el año 2010.
- Las diez (10) cohortes cursantes actualmente del programa entre 1º y 10º semestres hasta diciembre de 2010.

◆ Las características que lo identifican y constituyen su particularidad

El programa de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, por las características que lo identifican: el plan de estudio, el campo aplicado para su formación práctica, los diferentes escenarios donde se ponen en práctica desde los primeros semestres, los conocimientos en cuanto al desarrollo infantil y su evolución, la transversalidad en el proceso de investigación formativa que fortalece su formación como profesionales investigadores de la educación, responde a las necesidades regionales, nacionales y binacionales, porque se estructura con un fundamento disciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario que comprende una reflexión profunda acerca del nuevo orden mundial y de los signos del milenio que avanza.

La característica específica que lo hace singular es que está fundamentado en tres Ejes de Formación (Desarrollo humano; Pedagogía, Currículo y Didáctica; Investigación y Práctica profesional), que se transversalizan entre sí en el Plan de Estudios durante los diez semestres de formación. De esta manera se posibilita la formación profesional e integral del licenciado en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona.

El Programa cuenta desde hace once (11) años con el Centro de Atención Integral Materno Infantil -CAIMIUP- como laboratorio de práctica que apoya el crecimiento académico de los estudiantes del Programa de Pedagogía Infantil, a la vez que presta el servicio social a otros estudiantes de otros programas de la Universidad y a la comunidad educativa en general; también sirve de soporte en la interrelación pedagógica con los estudiantes del ciclo complementario de la Escuela Normal Superior de Pamplona en virtud de los acuerdos existentes para la continuidad en la profesionalización de sus egresados que han cursado el ciclo complementario; a ellos se les brinda la oportunidad de homologar algunos cursos de pedagogía ya realizados.

El maestro en formación además de participar en el Proyecto de Semilleros de Investigación tiene la oportunidad de realizar una práctica de investigación formativa en diferentes escenarios educativos como son la sala maternal, guarderías, hogares del

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) e instituciones de educación básica primaria, públicas y privadas.

Es necesario tener en cuenta que el jardín maternal es una institución educativa que atiende las necesidades biopsicosociales de los niños entre los 30 días y 3 años y tiende al desarrollo integral de su personalidad. Esta Institución no se limita a cuidar niños, sino que ejerce una acción educativa planificada, sustentada en principios pedagógicos de actualidad y utiliza métodos que responden a las características y necesidades vitales de los pequeños.

◆ Coherencia del programa con la misión y el Proyecto Educativo Institucional

En concordancia con el PEI de la Universidad de Pamplona, el Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales, ha definido su misión así: “Formar profesionales idóneos que contribuyan a generar cambios en el área, mejorando su calidad de vida”. Con este horizonte el programa de licenciatura en Pedagogía Infantil cumple con calidad el papel formativo, armonizado con la evolución constante de lo educativo previsto en la visión y misión de la Universidad y en los planes de reestructuración y ajuste para este año y los próximos, de cara a los propósitos de orden mundial, regional y nacional.

El diseño y la ejecución del plan de estudio del Programa de Pedagogía Infantil en la formación de formadores de la primera infancia demuestra que hasta el momento sus egresados gozan de aceptación en el área nacional, regional y local. Evidenciado esto por el buen desempeño que tienen los mismos en sus área de trabajo donde están ubicados y las solicitudes que hay de pedagogos infantiles con el perfil ofertado por la Universidad.

El Programa ha estado siempre abierto a las sugerencias de los estudiantes en cuanto se refiere a trabajar los cursos fundamentales que consideran prioritarios para su formación. Uno de los aspectos que lo demuestran son las socializaciones de la sistematización del

campo aplicado, donde ellos realizan sus prácticas desde el tercer semestre; el Consejo Estudiantil, el Consejo de Facultad, el Consejo Académico, el Comité Curricular y, el Comité de Programa son organismos que contribuyen al deseo de superación de los estudiantes.

1. IDENTIDAD DEL PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

Compete a la Universidad de Pamplona, durante el proceso de formación, sellar la identidad del profesional que desea ofrecer a una comunidad concreta conforme a la misión, visión y particularidades que le identifican.

Lo señalado antes concuerda con la mirada de la realidad colombiana actual que demanda nuevos desafíos de análisis y de respuestas transformadoras a las consideraciones presentes y emergentes de la sociedad de hoy cuyo significado es que involucra la responsabilidad profesional y compromiso social y personal para plantear propuestas que permitan resolver problemáticas educativas y sociales implementadas al interior de la praxis de su quehacer como formador.

La construcción de la identidad del Pedagogo Infantil implica la dimensión vocacional-personal como dúo inseparable del profesional-persona por cuanto se profundiza en las dimensiones interpersonales de identidad, autoconocimiento, aceptación y autoestima de quién tiene la enorme responsabilidad de influir en el recorrido evolutivo, más vulnerable y trascendente del desarrollo de la personalidad de cada niño.

Implica también, la dimensión interpersonal en los procesos comunicacionales que introyecta el maestro-persona desde sus modelos patrones-parentales y socio-culturales, los cuales inciden en el proceso de desarrollo infantil, ello exige una formación profesional que forje a un agente de cambio asertivo, proactivo, empático, líder de equipos multidisciplinarios dado su compromiso de ser un comunicador del núcleo familiar y la comunidad en la cual se inserta, en las redes de responsabilidad social y con las poblaciones masificadas que involucran al Pedagogo Infantil.

Las competencias del Pedagogo Infantil, que se enuncian aquí por adelantado, se desarrollan a través de un proceso transversal del currículum con toda la complejidad que implica este espacio de construcción profesional.

1.1 VISIÓN

1.1.1 UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

El documento titulado “Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona”, en la versión 2013, expresa los principios y lineamientos generales que orientan el quehacer académico universitario, para cumplir de manera adecuada los procesos de formación integral e innovadora a los que se ha comprometido la institución en su misión y visión:

“Ser una universidad de excelencia, con una cultura de la internacionalización, liderazgo académico, investigativo y tecnológico con impacto en lo binacional, nacional e internacional, mediante una gestión transparente, eficiente y eficaz”. (Visión, PEI, 2012)

1.1.2 FACULTAD DE EDUCACIÓN

La formación de educadores de alto nivel académico que sean agentes de cambio e innovación pedagógica y que contribuyan a la formación integral de las nuevas generaciones de colombianos.

1.2 MISIÓN

1.2.1 UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

“La Universidad de Pamplona, en su carácter público y autónomo, suscribe y asume la formación integral e innovadora de sus estudiantes, derivada de la investigación como práctica central, articulada a la generación de conocimientos, en los campos de las ciencias, las tecnologías, las artes y las humanidades, con responsabilidad social y ambiental”. (Misión, PEI, 2012)

1.2.2 FACULTAD DE EDUCACIÓN

- ❖ Ser una comunidad de académicos, de investigadores e innovadores en el campo de la pedagogía y la didáctica.
- ❖ Ser líder en la formación de educadores en las modalidades presencial y a distancia, en el nivel local, regional y nacional.
- ❖ Contar con una red de instituciones educativas, de profesores y de egresados profesionales de la educación.

1.3 OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

1.3.1 GENERAL

- Formar un profesional de la educación que sea integral, reflexivo-crítico y autónomo que, en articulación con la formación en investigación, genere acciones educativas integradoras basadas en la construcción democrática; con capacidades y competencias fundamentales para la optimización de los procesos pedagógicos en el contexto de una sociedad de múltiple diversidad cultural como la de nuestro país; y que desarrolle con eficacia y calidad pedagógica las dimensiones del desarrollo del niño y la niña desde la génesis de la maternidad, sus primeros años, los años preescolares y los escolares.

1.3.2 ESPECÍFICOS

- Formar al profesional de la educación infantil desde el modelo pedagógico circunscrito dentro de la perspectiva cognitivista social de corte humanista con un delineamiento general problematizador y una acción curricular integradora, dinámica e interdisciplinaria.
- Desarrollar integralmente las competencias básicas y fundamentales del Pedagogo Infantil como producto de su formación con proyección integradora y holística.
- Implementar el desarrollo de prácticas pedagógicas teóricamente fundamentadas que generen conocimientos científicamente validados y posibiliten la reconceptualización de la infancia con diferentes perspectivas educativas adaptadas a su naturaleza y con prospectiva de desarrollo humano sostenible y con calidad.
- Orientar procesos pedagógicos, didácticos e investigativos para satisfacer necesidades de desarrollo humano con la participación integradora de la familia, la escuela y la comunidad, ampliamente inclusivo y con respeto a la identidad y a la pluriculturalidad que conduzcan a la elaboración de proyectos

pedagógicos concretos inherentes a la educación de los niños y a la protección de la infancia.

- Conformar espacios tecnológicos que faciliten la sistematización de experiencias que posibiliten el aprendizaje a través del análisis y la reflexión sobre las prácticas educativas y sus problemáticas para favorecer su formación como un profesional crítico, argumentador y propositivo en contextos pedagógicos de los niños.

Es de este modo que el Programa formula que, al finalizar la etapa de formación de pregrado, el pedagogo infantil estará en condiciones de:

- Dominar conceptualmente el campo de la Pedagogía Infantil para desenvolverse con calidad en su praxis profesional.
- Desempeñarse con seguridad y confianza en el desenvolvimiento de sus competencias básicas y fundamentales propias del Pedagogo Infantil, comunicativas, interpretativas, argumentativas, propositivas, procedimentales, laborales, ciudadanas y actitudinales.
- Diseñar, ejecutar, aplicar y evaluar proyectos de investigación formativa en Pedagogía para la Infancia y la niñez así como de educación y desarrollo humano integral tanto dentro como fuera de su espacio de quehacer pedagógico.

1.4 PRINCIPIOS QUE ORIENTAN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

Corresponde a los gobiernos el cumplimiento de las obligaciones jurídicas y políticas relativas al suministro de educación de calidad, así mismo, aplicar y supervisar eficazmente las estrategias educativas. Los gobiernos nacionales tienen la obligación de velar porque se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la educación para todos.

Instituciones en el orden mundial, internacional y nacional que desarrollan su actividad en espacios sociales y en el campo científico que buscan favorecer a la infancia en América Latina y el Caribe demuestran con desilusionante reiteración que persiste la situación de desigualdad en lo que se refiere al acceso a la educación, surge la necesidad de

implementar acciones que posibiliten a todas las personas beneficiarse con la oferta educativa para lograr un equilibrio en la igualdad de oportunidades. La responsabilidad específica para superar las condiciones de desigualdad heredadas del siglo pasado le corresponde, entre otras, a las entidades educativas de enseñanza superior visionando un horizonte de compromiso en la construcción de un futuro común cuya fortaleza resida en la sostenibilidad con calidad de los procesos inherentes que se asumen con dicha responsabilidad y que se comprende inmersa en la misión de la educación superior.

En consecuencia, una vez más el Programa de Pedagogía Infantil adscrito a la Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona se apropia del compromiso de fortalecer su oferta educativa con base en la realidad educacional regional y nacional que ofrece el comienzo de esta década.

En coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, se plantean principios que se circunscriben dentro de una perspectiva cognitivista social de corte humanista en las tendencias y posturas teóricas que la implican, así como en las emergentes sobre el desarrollo humano multidimensional en el espectro geográfico regional y nacional, con directrices transversales generadoras. Es pertinente concebir el programa de Pedagogía Infantil con los horizontes de una educación integral, funcional y científica para formar a este profesional como persona y ciudadano, en fin, forjar un ser humano.

El programa de Pedagogía Infantil se armoniza con las siguientes siete prioridades formuladas por la Asociación Mundial de Educadores Infantiles –AMEI- para la educación de los niños y las niñas en sus primeros años de vida con el propósito de contribuir a su desarrollo conjuntamente con lo establecido por la UNESCO en sus instrumentos normativos acerca de las obligaciones jurídicas internacionales del derecho a la educación. Además del sustento que aportan las teorías del desarrollo infantil es que se organiza el marco orientativo para el desarrollo multidimensional de los niños los que, por la importancia que poseen, son componentes constructores contemplados dentro de los lineamientos que estructuran la formación profesional del Pedagogo Infantil de la Universidad de Pamplona.

1. Consolidar una nueva cultura de la infancia que valore la importancia de la educación temprana, en particular para los niños en situación de riesgo.
2. Propiciar aprendizajes en ambientes que favorezcan el desarrollo afectivo y motriz del niño, reconociendo y estimulando las capacidades infantiles.
3. Propiciar una mayor vinculación de la familia como agente educador y socializador, propiciando la reflexión y comprensión de su papel en el desarrollo de la infancia.
4. Fortalecer el conocimiento científico sobre la infancia, su familia y su comunidad a través de la investigación.
5. Vincular las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la educación infantil con el predominio de criterios pedagógicos.
6. Propiciar la formación de educadores infantiles de excelencia.
7. Diseñar estrategias de articulación ente la educación inicial y la educación básica. (AMEI, 2005)

Estos instrumentos, que constituyen un testimonio de la gran importancia que los Estados Miembros y la comunidad internacional le asignan a la acción normativa con miras a hacer realidad el derecho a la educación, promueven y desarrollan el derecho de cada persona a disfrutar del acceso a la educación de calidad, sin discriminación ni exclusión y con respeto a la diversidad y a la pluriculturalidad.

Como directriz de los procesos formativos del Pedagogo Infantil de la Universidad de Pamplona se presuponen principios fundamentales que la sustentan. Ellos están contemplados en el Sistema Educativo de Colombia como propósito nacional y de igual manera se consideran en el Programa para la formación profesional, puesto que se concretan como una respuesta para satisfacer la necesidad de desarrollar a la persona en todas sus dimensiones humanas.

Los principios que orientan la formación se establecen en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la Universidad y en el Pensamiento Pedagógico Institucional, los cuales señalan las posturas teóricas que determinan el marco conceptual, los aspectos curriculares, la investigación formativa, la proyección social, los componentes de formación, la evaluación y propician coherente y científicamente su integración en el currículo, tanto en lo general como en su esencia especial fundante profesional y que se

expresan desde lo filosófico, lo epistemológico, lo psicológico, lo biológico, lo antropológico, lo sociológico, lo científico, lo tecnológico y lo ético-político.

Los principios para la formación del Pedagogo Infantil de la Universidad de Pamplona están contenidos en el modelo pedagógico del Programa y se sitúan para alcanzar el desarrollo integral para su formación profesional e implicando su formación personal cuya circunscripción se orienta dentro de una concepción interdisciplinaria; de dominio cognitivo en las áreas del saber y de desarrollo de competencias educacionales de acuerdo a los componentes de formación con énfasis en la infancia y la niñez además de un enfoque dinámico que orienta la capacitación de la dimensión social y para despertar el espíritu de servicio comunitario. Todo esto transversalizado por el sustento formativo-investigativo que caracteriza al Programa de Pedagogía Infantil.

1.5 PROPÓSITOS

En coherencia con los objetivos que el Programa de Pedagogía Infantil se formula, para satisfacer las necesidades que la sociedad colombiana y latinoamericana le demandan, tiene como propósito formar un profesional que se identifique básicamente como un ser humano educador de niños, responsable de su rol social con prospectiva hacia las próximas generaciones.

En el marco del compromiso con la excelencia académica como Programa de Formación de Formadores y con el propósito de construir hombres y mujeres de ciencia en su formación siendo la pedagogía su disciplina fundante para el ejercicio de la profesión, con conciencia y compromiso social ante la demanda creciente de desafíos educacionales desde la comunidad y satisfacción eficiente de los procesos educativos que le son esencialmente exigidos para posibilitar el desarrollo humano infantil con calidad, el Programa de Pedagogía Infantil se propone alcanzar un profesional cualificado cumpliendo los siguientes objetivos general y específicos:

1.6 PERFILES DE FORMACIÓN

La acción educativa escolar necesita una gestión con prospectiva de desarrollo cualitativo, en el cual el maestro se convierte en el motor y el líder que gestione la misión de la educación con calidad, inclusiva y en estrecha relación con la familia, la comunidad y las tecnologías de la información y la comunicación TIC, el respeto por la pluriculturalidad y el amor por el medio ambiente.

En el contexto de un mundo globalizado, el pedagogo infantil debe comprender la necesidad de actualizarse permanentemente para comprender las políticas del campo educacional nacional e internacional que persisten y las que emergen para orientar el desarrollo educativo y contextualizar su accionar en conformidad con los avances en educación y relacionarlos con su campo laboral como pedagogo infantil.

Igualmente, como educador para la infancia que ejerza sus funciones formativas con un enfoque integrador pedagógico comprometiéndose con la calidad de la educación y demostrando conocimientos que fundamenten su comprensión del sujeto de la educación y sus procesos biopsicosociales.

En concordancia con los propósitos que se formulan, a continuación se plantean y describen los perfiles que posibilitarán el logro del profesional que el Programa de Pedagogía Infantil pretende formar. Ellos se articulan desde el perfil de ingreso del aspirante con los requisitos exigidos para postular en el Programa, las cualidades que debe reunir el docente con las particularidades que distinguen al formador de formadores, el perfil del formador en el momento histórico de comienzos de siglo, las competencias y dominios que debe exhibir un formador de niños, los cuales serán los que le permitirán concretar el perfil profesional del pedagogo infantil y, finalmente, el perfil ocupacional en el cual se vislumbran el campo de ejercicio laboral del profesional en Pedagogía Infantil.

1.6.1 PERFIL DE INGRESO DEL ASPIRANTE

El postulante debe considerar que los pedagogos infantiles que tienen la función de orientar a los niños en la familia, en la guardería, en el preescolar y en la escuela de

enseñanza básica primaria quienes se encuentran en una etapa de iniciación en relación con los conocimientos de diversas disciplinas básicas; considerar que tendrán una sólida formación convirtiéndolos en expertos en los procesos que permitan al niño ir construyendo conceptos y aprendiendo procedimientos que serán fundamentales en su historia de formación, así como responsabilizarse de su desarrollo integral, el cual, abarca los lazos con la familia, la comunidad y la escuela.

Con la concepción de pedagogo infantil altamente cualificado, en donde el maestro es un líder que responde adecuadamente a las necesidades actuales de la sociedad, se establece que las características deseables del aspirante a cursar estudios en el Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, son:

- Mostrar interés por los aspectos educativos, el desarrollo humano, especialmente, en relación con los niños y su entorno.
- Poseer sensibilidad para los problemas sociales en el contexto de la Pedagogía Infantil.
- Exhibir capacidad para relacionarse con otras personas así como disposición para alternar y dialogar con personas de diferentes edades y condiciones.
- Mostrar respeto por la diversidad cultural y tener flexibilidad para aceptar la diversidad y adaptarse a distintas realidades socioculturales y voluntad para la inclusión.
- Ser responsable, solidario, propositivo y tener capacidad de gestión que le permita abordar y plantear soluciones en aspectos relacionados con la educación de los niños,
- Poseer hábito de lectura y tener gusto por la escritura así como demostrar habilidad en la comprensión escrita y comunicativa, además de poseer capacidad analítica, reflexiva y crítica.
- Demostrar capacidad de observación, ser innovador y creativo.
- Demostrar interés por la indagación y el descubrimiento en el contexto de la investigación educativa.

En correspondencia a lo anterior, se requiere de postulantes que conciban al Pedagogo Infantil desde el paradigma educativo integrador capaz de desarrollar las competencias que se requieren para ejercer la profesión docente.

1.6.2 PERFIL DEL FORMADOR ACTUAL

En nuestros días, el educador debería ocupar un lugar decisivo, especialmente en este momento histórico en el que existen complejas problemáticas sociales y se producen contradicciones generacionales y transformaciones profundas en lo cultural, lo social y lo personal. La toma de conciencia de esos procesos se convierte en un desafío educativo que requiere reflexión, concreción e investigación como respuesta de procesos cíclicos, retroalimentados para que conserven su carácter de vigencia.

La concepción de formador de hoy es la de un profesional con una plataforma de competencias que se corresponde al saber de un profesional que es licenciado en Pedagogía Infantil, con una base conceptual sólida vinculada con los fundamentos teóricos que le permitan explicar, cuestionar, reconstruir, argumentar los procesos educativos que se requieren en conjunto con la capacitación obtenida mediante la apropiación de los elementos que integra cada una de las áreas de formación, porque con estas competencias profesionales desarrolladas es que está capacitado para entender los mecanismos que subyacen en las interacciones sociales y actuar efectivamente en ese cambiante ambiente sociocultural y político de hoy.

1.6.3 PERFIL PROFESIONAL DEL PEDAGOGO INFANTIL

El modelo pedagógico cognitivista social de corte humanista formulado, guía la formación profesional del Pedagogo Infantil a partir de una concepción del desarrollo humano infantil con calidad que se concreta en espacios educativos que concedan sentido al proceso de formación profesional y respondiendo al momento presente y en prospectiva hacia el futuro.

El Pedagogo Infantil formado en la Universidad de Pamplona deberá evidenciar cualidades y atributos que pueden ser agrupadas en las dimensiones personal, social y profesional.

- Es un profesional en educación de la infancia sólidamente formado a través de un currículum que responde pertinentemente a los nuevos escenarios que los procesos de transformación en materias de calidad demandan a la Educación.
- Domina conceptualmente el campo de las ciencias de la educación para desenvolverse con calidad en su praxis profesional así como desarrollarse con seguridad y confianza en sus competencias comunicativas, argumentativas, propositivas, interpretativas, instrumentales, procedimentales, laborales y actitudinales.
- Es un profesional capaz de adaptarse a los cambios sociales, científicos, tecnológicos, psicológicos, didácticos, y a todos aquellos que influyen en la formación integral de una persona.
- Es el encargado de detectar y dar solución a los problemas educativos así como realizar investigación formativa que aporten transformaciones a esos mismos procesos.
- Posee habilidades interpersonales, cognitivas, de análisis y de comprensión de contenidos para descubrir relaciones causales que le permiten vislumbrar las problemáticas educativas. Asimismo, su preparación académica le permite utilizar sus conocimientos sobre las principales corrientes de pensamiento para desarrollar propuestas innovadoras encaminadas a resolver problemáticas educativas.
- Es un profesional especializado en aquellos saberes que son necesarios para promover oportunidades educativas que potencien el desarrollo y aprendizaje del niño y la niña hasta los 12 años, facilitando su incorporación activa y creativa al entorno sociocultural.

En síntesis, el Pedagogo Infantil se define como un profesional con visión de desarrollo de hombre integral que, conforme a su esencia como promotor del desarrollo humano infantil como unidad vital indivisible, posee un compromiso profundo y directo de responsabilidad

con los procesos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida del ser humano en tránsito por las siguientes décadas del siglo XXI y que como ciudadano sabe, siente y vive.

1.6.4 PERFIL OCUPACIONAL

El Pedagogo Infantil de la Universidad de Pamplona es un profesional de sólida formación científico-humanista, altamente calificado en lo pedagógico y en lo humanista social de tal modo que puede ejercer su rol de educador de manera responsable, crítica, reflexiva y coherente con las necesidades de sus estudiantes, de su entorno y de la comunidad.

Es un profesor capacitado para integrarse a la educación no formal, formal e informal, al trabajo en equipo y que posee una actitud flexible y abierta ante la incorporación de nuevas orientaciones curriculares y metodológicas al proceso educativo por lo que contribuye a mejorar la calidad de la educación, además, es un educador que utiliza sus conocimientos para orientar el proceso de aprendizaje y fomentar innovaciones que permitan un mejor aprendizaje en los niños y las niñas.

Está capacitado, de igual modo, para:

Desempeñarse laboralmente en instituciones y establecimientos educativos que contemplan el nivel preescolar y la enseñanza básica primaria, al igual que ejercer formación en las Escuelas Normales Superiores.

- Promover y administrar programas de Sala-cuna, Guardería, Preescolar y Enseñanza Básica Primaria.
- Promover y dirigir programas educativos relacionados con el área materno-infantil.
- Planear y ejecutar programas de investigación relacionados con el desarrollo de los niños, su educación, los contextos educativos y sobre su propia estructuración profesional.
- Desempeñarse como asesor Pedagógico de instituciones como Bienestar Familiar.

- También es competente para asumir la ejecución y aplicación de programas y proyectos no convencionales que se desarrollan en el país sobre la infancia y la niñez a través de las instituciones de atención y educación públicas y privadas, con organismos no gubernamentales, en unidades de atención y educación de menores.
- Ejercicio profesional con programas de educación informal y no formal, también en contextos de la educación formal como aulas de apoyo pedagógico.

1.7 COMPETENCIAS DEL PEDAGOGO INFANTIL

Las competencias básicas y fundamentales, precisadas a partir de las ciencias humanas y de la pedagogía desde el año 2005 por la Asociación Colombiana de Facultades de Educación Superior -ASCOFADE- y el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de fortalecer los procesos de formación de los educadores, deben conducir el desarrollo formativo desde el currículum de cada programa de formación pedagógica. Ellas son:

1. Saber qué es, cómo se procesa y para qué la Pedagogía Infantil.
2. Saber Enseñar la Pedagogía Infantil.
3. Saber Organizar y Desarrollar Ambientes de Aprendizaje.
4. Saber Proponer, Desarrollar, Sistematizar y Evaluar proyectos educativos y de aula.
5. Saber Evaluar.
6. Saber Articular la Práctica Pedagógica a los Contextos.
(ASCOFADE, 2005)

En consecuencia, con el fin de alcanzar su desarrollo profesional, éstas se han implementado en la estructura curricular del Programa de Pedagogía Infantil como componentes de formación en la construcción que apoyan los Ejes de Formación y transversalizan, de manera particular, el proceso de Investigación formativa que caracteriza el Programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona.

En coherencia con lo expresado antes, todos estos elementos son orientados en el Plan de Estudios con fundamento en la estructura integradora curricular y pedagógica que se proyecta para la formación integral del licenciado en Pedagogía Infantil.

Lo anterior implica que a la formación profesional del Pedagogo Infantil le corresponde cultivar la pedagogía como ciencia de la educación en la infancia y la niñez para generar nuevos conocimientos e incidir con ineludible responsabilidad ética en el desarrollo integral de los niños de hoy, jóvenes del mañana y hombres y mujeres del futuro.

El Programa visualiza competencias profesionales que identifican al Pedagogo Infantil como agente social, comunicador y líder comprometido e investigador, mediador del currículo, innovador y facilitador del cambio, además, que maneje un bagaje sólido en el ámbito cultural y profesional que le permita asumir la tarea educativa en toda su amplia complejidad, siendo un investigador en la acción y un transformador del saber erudito en contenidos de enseñanza, actuando con rigurosidad y flexibilidad, y, apoyando sus actuaciones en una sólida fundamentación teórico-práctica.

El programa de Pedagogía Infantil tradicionalmente ha manifestado interés especial por garantizar una formación pedagógica integral auténtica de los nuevos profesores, por ello, plantea que el egresado debe tener las siguientes competencias en su campo de formación:

- Será generador de acciones educativas de alto impacto en diferentes ambientes de aprendizaje.
- Dominará los saberes y contenidos de los Programas de la enseñanza Básica Primaria, objeto de enseñanza, emanados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Aportará soluciones eficaces a los problemas educativos con base en las habilidades para trabajar en equipos interdisciplinarios.
- Utilizará eficiente y críticamente la tecnología de vanguardia y los medios disponibles para favorecer el desarrollo educativo.
- Estará calificado para diseñar proyectos educativos de calidad en diversas instituciones, organismos y empresas.
- Tendrá los conocimientos necesarios para generar propuestas y proyectos educativos y de mejora en la gestión escolar, como también podrá participar en la producción de programas para los grados de preescolar y escolar.

Específicamente, y en concordancia con el modelo pedagógico cognitivo social de corte humanista, se deriva que el Pedagogo Infantil tendrá:

- Conocimientos científicos sobre los niños y las niñas en los contextos familiar, maternal, preescolar y escolar, las cuales le permitirán establecer diagnósticos ajustados como base de las intervenciones educativas.
- Habilidades pedagógicas y didácticas para planificar y desarrollar actividades coherentes con la estructura mental que poseen los niños para que satisfagan sus necesidades e intereses en la familia, niveles maternal, preescolar y escolar.
- Competencias pedagógicas que lo faculten para ofrecer a los niños la posibilidad de desarrollar un aprendizaje creativo, resolver problemas y promover competencias personales y sociales que permitan a los niños autovalorarse, ser responsables con ellos mismos y con los otros y respetar su entorno puesto que se capacitará intensivamente en el campo aplicado lo que le facilitará el contacto con la realidad educativa y lo preparará para su desempeño profesional en el marco de una enseñanza con calidad pedagógica.
- Conocimientos que fundamenten los criterios axiológicos y morales resultantes de los principios pedagógicos concebidos y abierta a la trascendencia de la praxis educativa.
- Conocimientos de la legislación en educación así como de las políticas educacionales colombianas que le permitan implementar en su ejercicio profesional elementos consistentes con la misión y el proyecto educativo, además de participar en su diseño y puesta en práctica.
- Conocimientos para diseñar y realizar diagnósticos del entorno educativo y sus procedimientos y competencias para realizar, participar o coordinar la investigación formativa y la innovación.
- Habilidades para relacionarse e interactuar positivamente con los padres de familia y la comunidad educativa que favorezca el trabajo conjunto.
- Competencias comunicativas para interactuar con los niños generando un ambiente de trabajo y estudio que facilite los procesos de aprendizaje así como para descubrir la existencia de reservas y posibilidades que existen para formar

las diversas capacidades, cualidades personales y para el establecimiento inicial de los rasgos de carácter.

- Dominio de la evaluación escolar así como de los procedimientos evaluativos escolares que le permitan acceder a valoraciones científicas y pedagógicas.
- Conocimiento adecuado de las tecnologías de la información y el conocimiento TIC, como apoyo a la tarea pedagógica de aula y para familiarizar a los niños y niñas en este nuevo mundo, elemento necesario en el proceso de modernización y globalización de la cultura.
- Capacidad para proyectarse en el futuro respetando los valores de la tradición, para interrogarse y reflexionar constantemente sobre las realidades que enfrenta y de valorar profundamente las diversidades encontradas en esas realidades.

Se tiene en cuenta las competencias básicas y profesionales del educador, precisadas a partir de las ciencias humanas y de la Pedagogía que plantea el perfil del educador y se implementan tal como lo establece el Ministerio de Educación Nacional en la Resolución N° 5443 del 30 de junio de 2010 en su artículo 2, citada a continuación:

... **“Artículo 2o. Perfil del Educador.** El educador es un profesional con formación pedagógica que, atendiendo a las condiciones personales y de los contextos, orienta procesos de enseñanza y de aprendizaje y guía, acompaña y promueve la formación y el desarrollo de las competencias de sus estudiantes.

El programa debe fortalecer las competencias básicas del educador para:

1. Comunicarse efectivamente de manera verbal y no verbal, hablar, leer y escribir de forma coherente de conformidad con las reglas gramaticales y comprender y producir géneros discursivos inscritos en diversas tipologías textuales. Además, comunicarse efectivamente en una lengua extranjera diferente a la materna, que le permita relacionarse con fluidez y naturalidad, entender las ideas principales de textos de carácter técnico de su campo de especialización y producir textos.
2. Reconocer y valorar la diversidad, los derechos individuales y colectivos. Trabajar en equipo y vivir en sociedad con responsabilidad, estableciendo relaciones humanas pacíficas y objetivas, fundamentadas en la confianza, la ética del cuidado, la empatía, la tolerancia, la solidaridad y el respeto por los demás.
3. Conocer y utilizar procesos y conceptos fundamentales de las matemáticas que le permita interpretar y representar situaciones

cotidianas y especializadas de manera gráfica, simbólica, numérica y verbal, y solucionar problemas en diversos contextos.

4. Indagar y analizar de manera crítica y reflexiva las interacciones físicas, sociales y culturales que se desarrollan en contexto. Aplicar, con responsabilidad social y ambiental, el conocimiento científico y tecnológico en soluciones innovadoras que posibiliten cambios y transformaciones ante los problemas identificados en contexto.
5. Usar de manera responsable los Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación (MTIC). Comprender las oportunidades, implicaciones y riesgos de la utilización de MTIC en el trabajo colaborativo y la participación en comunidades virtuales.
6. Aprender autónomamente por iniciativa personal y actualizar los conocimientos y prácticas propios de su disciplina. Fortalecer sus competencias a través de su ejercicio profesional, la autoevaluación permanente y el intercambio con otros.

El programa debe desarrollar las competencias profesionales que le permitan al educador:

1. Actuar con prudencia y tacto con los estudiantes, reconociéndolos como seres humanos en formación, con intereses, valores, potencialidades y particularidades en sus procesos de aprendizaje y guiándolos para fomentar en ellos el interés por alcanzar nuevas metas, la curiosidad intelectual, la originalidad, la autonomía y la motivación para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.
2. Desarrollar actividades de enseñanza y aprendizaje fundamentadas en la articulación de conocimientos, conceptos y procedimientos de los saberes de la disciplina, de la didáctica, la historia, la epistemología y la pedagogía.
3. Diseñar, gestionar y desarrollar didácticamente proyectos pedagógicos institucionales a partir de la identificación de la estructura, organización, contenido, transferencia, aplicabilidad y valor social y cultural del conocimiento.
4. Diseñar, organizar y liderar ambientes de aprendizaje de acuerdo con el desarrollo cognitivo, físico, psicológico y cultural de los estudiantes para fomentar el desarrollo de sus competencias.
5. Valorar con ética y responsabilidad los procesos de enseñanza y aprendizaje, con base en criterios, instrumentos, orientaciones técnicas y normativas, y análisis de los resultados de las evaluaciones de aula y las evaluaciones externas.
6. Liderar grupos socialmente heterogéneos, escuchar activamente y trabajar en equipo con la comunidad educativa en los procesos propios del Proyecto Educativo Institucional.
7. Articular los procesos pedagógicos y modelos didácticos que se desarrollan en los diferentes niveles y ciclos de la educación preescolar, básica y media, centrados en las condiciones y

contextos particulares del estudiante.” (MEN, 2010)

En consecuencia, con el fin de alcanzar su desarrollo profesional, las competencias básicas y profesionales del educador se han implementado en la estructura curricular del Programa como componentes de formación en la construcción que apoyan los Ejes de Formación y transversalizan, de manera particular, el proceso de Investigación formativa que caracteriza el Programa.

En coherencia con lo expresado antes, todos estos elementos son orientados en el Plan de Estudios con fundamento en la estructura integradora curricular y pedagógica que se proyecta para la formación integral del licenciado en básica primaria.

Lo anterior implica que a la formación profesional del educador para Pedagogía Infantil le corresponde cultivar la pedagogía como ciencia de la educación en la infancia y la niñez para generar nuevos conocimientos e incidir con ineludible responsabilidad ética en el desarrollo integral de los niños de hoy, jóvenes del mañana y hombres y mujeres del futuro.

El Programa visualiza competencias profesionales que identifican al educador para como agente social, comunicador y líder comprometido e investigador, mediador del currículo, innovador y facilitador del cambio, además, que maneje un bagaje sólido en el ámbito cultural y profesional que le permita asumir la tarea educativa en toda su amplia complejidad, siendo un investigador en la acción y un transformador del saber erudito en contenidos de enseñanza, actuando con rigurosidad y flexibilidad, y, apoyando sus actuaciones en una sólida fundamentación teórico-práctica.

El programa tradicionalmente ha manifestado interés especial por garantizar una formación pedagógica integral auténtica de los nuevos profesores, por ello, plantea que el egresado debe tener las siguientes competencias en su campo de formación:

- Será generador de acciones educativas de alto impacto en diferentes ambientes de aprendizaje.

- Dominará los saberes y contenidos de los programas de primera infancia, preescolar y educación básica primaria, objeto de enseñanza, emanado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.
- Aportará soluciones eficaces a los problemas educativos con base en las habilidades para trabajar en equipos interdisciplinarios.
- Utilizará eficiente y críticamente la tecnología de vanguardia y los medios disponibles para favorecer el desarrollo educativo de preescolar y básica primaria.
- Estará calificado para diseñar proyectos educativos de calidad en diversas instituciones, organismos y empresas.
- Tendrá los conocimientos necesarios para generar propuestas y proyectos educativos y de mejoramiento en la gestión escolar, como también podrá participar en la producción de programas para los grados de básica primaria.

Específicamente, y en concordancia con el PEI, se deriva que el Pedagogo Infantil tendrá:

- Conocimientos científicos sobre los niños y las niñas en los contextos de preescolar y básica primaria, las cuales le permitirán establecer diagnósticos ajustados como base de las intervenciones educativas.
- Habilidades pedagógicas y didácticas para planificar y desarrollar actividades coherentes con la estructura mental que poseen los niños para que satisfagan sus necesidades e intereses.
- Competencias pedagógicas que lo faculten para ofrecer a los niños la posibilidad de desarrollar un aprendizaje creativo, resolver problemas y promover competencias personales y sociales que permitan a los niños autovalorarse, ser responsables con ellos mismos y con los otros y respetar su entorno puesto que se formará en el campo aplicado lo que le facilitará el contacto con la realidad educativa y lo preparará para su desempeño profesional en el marco de una enseñanza con calidad pedagógica.
- Competencias comunicativas para interactuar con los niños generando un ambiente de trabajo y estudio que facilite los procesos de aprendizaje así como para descubrir la existencia de reservas y posibilidades para formar las diversas

capacidades, cualidades personales y para el establecimiento inicial de los rasgos de carácter.

- Dominio de la evaluación escolar así como de los procedimientos evaluativos para preescolar y educación básica primaria que le permitan acceder a valoraciones científicas y pedagógicas.
- Conocimiento adecuado de los medios y las tecnologías de la información y el conocimiento MTIC, como apoyo a la tarea pedagógica de aula y para familiarizar a los niños y niñas de educación básica primaria en este nuevo mundo, elemento necesario en el proceso de modernización y globalización de la cultura.
- Conocimientos que fundamenten el criterio axiológico y moral resultante de los principios concebidos y la trascendencia de la praxis educativa en preescolar y básica primaria.
- Conocimientos de la legislación en Infancia, preescolar y educación básica primaria así como de las políticas educacionales colombianas que le permitan implementar en su ejercicio profesional elementos consistentes con la misión y el proyecto educativo, además de participar en su diseño y puesta en práctica.
- Habilidades para relacionarse e interactuar positivamente con los padres de familia y la comunidad educativa que favorezca el trabajo conjunto.
- Capacidad para proyectarse en el futuro respetando los valores de la tradición, para interrogarse y reflexionar constantemente sobre las realidades que enfrenta y de valorar profundamente las diversidades encontradas en esas realidades.
- Conocimientos para diseñar y realizar diagnósticos del entorno educativo de básica primaria y sus procedimientos y competencias para realizar, participar o coordinar la investigación formativa y la innovación.

1.8 NORMATIVIDAD DEL SECTOR EDUCATIVO PARA LA INFANCIA EN COLOMBIA

1.8.1 PRIMERA INFANCIA

Con el fin de contar con un referente histórico que permita comprender el proceso de construcción de políticas públicas, programas y proyectos a favor de la primera infancia,

proceso que ha contado con la participación de las entidades gubernamentales y de la sociedad civil, a continuación se presenta un resumen que comprende hechos a partir de la década de los 60 hasta la actualidad.

Década	Hechos destacados
1960	<ol style="list-style-type: none"> 1. Creación del ICBF mediante la Ley 75 de 1968. 2. Creación de los Jardines Infantiles Nacionales. (Ministerio de Educación Nacional, 1962)
1970	<p>Creación de los Centros de Atención Integral al Preescolar (CAIP), mediante la Ley 27 de 1974.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 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. 2. 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). 3. 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). 4. 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.
1980	<ol style="list-style-type: none"> 1. 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). 2. Diseño e implementación del 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).
1990-2010	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Constitución Política de 1991 en su Artículo 67 establece que

"la educación será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y comprenderá como mínimo un año de preescolar".

2. 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.
3. Creación 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).
4. Creación del 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).
5. Creación del 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).
6. Creación del Programa FAMI —Familia, Mujer e Infancia— el cual entrega complemento nutricional a madres gestantes, mujeres lactantes y niños 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).
7. Formulación del 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.
8. Diseño y ejecución de 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).
9. Establecimiento de normas relativas a la organización del servicio educativo y orientaciones curriculares del nivel preescolar (Ministerio de Educación Nacional, Decreto No.2247 de 1997). En 1999 se publican los lineamientos pedagógicos de este nivel.
10. Aprobación del 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.

11. 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.
12. Adopción de 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).
13. 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).
14. 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.
15. 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.
16. Aprobación CONPES 115 de 2007 que distribuye los recursos del SGP provenientes del crecimiento real de la economía superior al 4% de la vigencia 2006 (Parágrafo transitorio 2º del Artículo 4º del Acto Legislativo 04 de 2007).
17. El Plan Decenal de Educación 2006- 2015, concebido como un ejercicio de planeación y participación en el que la sociedad definió las grandes líneas que deben orientar el sentido de la educación, determinó el Desarrollo Infantil y la Educación inicial como uno de los grandes retos para garantizar el cumplimiento pleno del derecho de la educación en Colombia.

Con el fin de asegurar un acceso equitativo y de calidad, el Ministerio de Educación Nacional está implementando una política educativa en el marco de una atención integral a la primera infancia que, junto con el Código de la Infancia y la Adolescencia, señala el derecho a la atención integral de los niños menores de 5 años y busca garantizarles un desarrollo en el marco de sus derechos y sembrar las bases para que todos puedan ser cada vez más competentes, felices y gozar una mejor calidad de

	<p>vida.</p> <p>El objetivo es que los niños, especialmente los de las poblaciones más pobres y vulnerables, reciban atención integral mediante modalidades que involucran a las familias, las comunidades y las instituciones especializadas en esta materia, contando para ello con estrategias educativas que ayuden al desarrollo de sus competencias.</p> <p>18. Publicación de “Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia” MEN. Bogotá, Colombia, Noviembre 2009. Define y orienta la noción de <i>competencia como las capacidades generales que posibilitan los ‘haceres’, ‘saberes’ y el ‘poder hacer’</i>, que los niños manifiestan a lo largo de su desarrollo.</p>
--	---

Datos tomados del documento "Colombia por la primera infancia: política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los seis años – 2006".

• Antecedentes de la atención a la primera infancia en Colombia

Al finalizar los años 60 en el país se da uno de los pasos más importantes en la consolidación y conformación de una política para proveer a los niños, a las mujeres y a las familias más necesitadas, las condiciones para mejorar su calidad de vida. El Ministerio de Salud mediante la Ley 75 de 1968 crea al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, como encargado de propiciar estos servicios y coordinar a todas las entidades públicas y privadas que en Colombia desarrollaban acciones encaminadas a proteger este grupo poblacional. Así visto, se trata del momento que marca un punto de partida de la mirada puesta sobre la primera infancia en Colombia.

Desde sus primeras formulaciones en los años 70 hasta el momento actual, los programas orientados a la infancia han sufrido importantes transformaciones como resultado de diversas dinámicas: las nuevas realidades sociales de la infancia colombiana, los desarrollos conceptuales y de las orientaciones para la intervención, los modelos de desarrollo económico y las tendencias surgidas de los procesos de globalización, modernización del estado y descentralización.

En efecto, desde la llamada Política Nacional de Atención al Menor de 1979, hasta llegar a los lineamientos de los últimos Planes Nacionales de Desarrollo, se ha recorrido un largo trecho en la conceptualización y diseño de los planes y programas. Es así como desde la creación del ICBF pueden destacarse tres momentos en la historia de la atención a la primera infancia:

- Un primer momento con modelos de atención asistencialista - paternalista centrados en el cubrimiento de necesidades básicas, la nutrición y la supervivencia infantil que tienen su punto máximo en los abordajes de tipo intersectorial.
- Un segundo momento de avance técnico en temáticas como desarrollo humano, vinculación afectiva y corresponsabilidad estado –familia, visible es los progresos locales aislados y al interior de las instituciones; y
- Un tercer momento de renacimiento interinstitucional e intersectorial, en donde, en el marco de la Convención de los Derechos del Niño, se ha enfatizado en modelos centrados en la restauración de los derechos de la niñez y del estatuto de ciudadanía.

En lo que sigue, se presenta un breve recorrido por estos momentos y algunos de los hitos más importantes que marcan la historia de la atención a la primera infancia en Colombia.

....“Con el nacimiento del ICBF se canaliza el esfuerzo Estatal por concretar un modelo de Atención Integral de corte asistencialista. Es así como el Instituto asume la atención de los niños menores de dos años con la creación de los Centros Comunitarios para la Infancia CCI en junio de 1973 y, en 1974, de los Centros de Atención Integral al Preescolar CAIP. Experiencias que abrieron paso a la discusión en torno al papel de la familia en el modelo de atención.

Entretanto, la atención de niños de 3 a 6 años en modalidades no convencionales, tuvo resultados exitosos en la puesta en marcha de Casas Vecinales, donde la participación de los padres de familia y la comunidad cobró vital importancia. Estas modalidades funcionaban en locales de las comunidades, durante 4 horas, 3 días en la semana, las acciones con los grupos de niños las realizaban personas voluntarias de las comunidades, capacitadas y asesoradas por el personal de los Hogares Infantiles.

Luego de que en 1979 se hiciera un análisis sobre los CCI y CAIP, dentro del ICBF se aceptó, que la modalidad tradicional de atención tenía repercusiones en las actitudes de los padres, quienes delegaban

totalmente sus responsabilidades de socialización, crianza y cuidado de los hijos en el Centro de Atención Integral. Situación que sumada a las experiencias en Casas Vecinales fue fortaleciendo la conciencia de la importancia de la participación familiar y comunitaria en la educación y en el desarrollo infantil a través del fortalecimiento del vínculo afectivo.

El Ministerio de Educación Nacional, que ya había inaugurado la atención en Jardines Nacionales Populares en el año 1962, para 1971 mediante decreto 1566 amplía el servicio con la creación de 18 jardines nuevos, a fin de garantizar a la población infantil de 3 a 6 años de escasos recursos económicos, atención para su desarrollo integral y preparación para la educación formal. El espíritu de la norma también involucró a la familia con programas de extensión a través de los “clubes de madres”, pensados para lograr un mayor acercamiento entre la familia y el jardín a partir del trabajo con padres en talleres-seminarios de capacitación.

Es así como en el contexto social, político y económico del país y en el marco de un ambiente internacional propicio, a mediados de los 80s logra articularse una propuesta que trasciende los esfuerzos de una sola institución. En efecto, los analistas coinciden en señalar el Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil - SUPERVIVIR, adoptado por Decreto Presidencial en Febrero de 1985, como un momento clave en la construcción de una política para el desarrollo de la primera infancia. Por primera vez en la política pública se reconoce de manera explícita la importancia de promover el desarrollo infantil, a la vez que se buscara mejorar las condiciones de salud y nutrición de niños y niñas.

SUPERVIVIR fue una propuesta innovadora en muchos sentidos: introdujo una concepción del proceso de salud, del papel que se atribuye a las prácticas y conocimientos de las personas, facilitó una perspectiva intersectorial y nuevas estrategias metodológicas.

En el marco de SUPERVIVIR tuvieron lugar avances importantes para la atención de la primera infancia, entre los que se cuentan el estudio para el Diseño y Normalización de la Escala Abreviada de Desarrollo, la inclusión del tema de desarrollo psicoafectivo, la promoción de una cultura de la salud para la infancia, y el desarrollo de material de formación de personal. En el campo del desarrollo infantil, los lineamientos y manuales de SUPERVIVIR pusieron su acento en el papel de la vinculación afectiva, la estimulación adecuada y el juego, promoviendo de esta manera nuevas formas de relación entre adultos y niños.” (Cerda, H. (1986) Pasado y Presente de la Educación Preescolar en Colombia. Bogotá: El Buho).

Las acciones del sector educativo tales como el programa de "Vigías de la Salud", con estudiantes de educación media, y el Programa de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil - PEFADI (Convenio MEN-ICBF-UNICEF, 1985) dirigido a población rural compartieron como su estrategia fundamental la educación de la familia y la promoción de cambios en los conocimientos y prácticas de los adultos responsables del cuidado y la educación de los niños y las niñas más pequeños(as).

Por su parte el Ministerio de Educación logró una cierta institucionalización de las estrategias de SUPERVIVIR, a través de las prácticas sociales obligatorias instauradas en el currículo de los estudiantes de últimos años de bachillerato, las cuales desaparecieron con la Ley General de Educación (1994) que propuso un proyecto educativo institucional autónomo. A partir de ese momento, correspondió a las instituciones la decisión de continuar con la estrategia de Supervivir, y aunque se continúa valorando la educación en salud como parte del proyecto pedagógico en el marco de estilos de vida saludables, son pocas las instituciones que aún promueven la estrategia.

El Programa de Educación Inicial (1987–1994), al cual se dedicaron importantes esfuerzos para promover la idea de desarrollo de la primera infancia en su sentido más integral, amplió la perspectiva centrada en la educación preescolar propiamente dicha. El Programa se concibió a través de proyectos y subproyectos educativos apoyados por los comités Departamental, Municipal y Local, en donde confluían acciones como: SUPERVIVIR, PEFADI (que a mediados de 1992 se articuló con Escuela Nueva), apoyo al componente pedagógico de Hogares de Bienestar, articulación educación inicial – primero de primaria, proyectos especiales de Normales y de Institutos de Promoción Social, fortalecimiento de la capacidad de gestión y apoyo a medios masivos y alternativos de comunicación.

Entre 1987 y 1994 PEFADI desarrolló acciones en más de 300 municipios y cerca de 3500 veredas ubicadas en 32 departamentos, movilizándolo funcionarios de diversas instituciones y representantes de las comunidades rurales. Logró vincular a las Escuelas Normales y realizó un importante trabajo con los maestros de escuelas rurales y los padres y madres de los niños y niñas, fortaleciendo el componente comunitario de Escuela Nueva.

PEFADI propuso un trabajo con maestros y familias de niños y niñas de primaria, asunto que dejó como grandes logros el proceso de movilización comunitaria alcanzado promoviendo una “cultura de infancia”. Visto así, este programa se fundamentó en un modelo de familia capaz de reflexionar sobre sus hijos y convocó a los maestros al diálogo comunitario en grupos de estudio, para abordar los problemas por los que atraviesan los niños. Aunque el desarrollo infantil no constituyó un eje temático del PEFADI, sí se generaron espacios sociales de diálogo de saberes para poner el tema del desarrollo de la primera infancia sobre el tapete.

En el marco del Proyecto de Apoyo al Componente Pedagógico en los Hogares de Bienestar diseñado en 1990, se propuso:

... “Favorecer la socialización de los niños y el enriquecimiento de los espacios de interacción, mediante el desarrollo de actividades de capacitación y seguimiento realizadas por el sector Educación a través de maestros en ejercicio, para cualificar el trabajo pedagógico de las madres comunitarias de los Hogares Comunitarios de Bienestar”. (ICBF, 1990)

Adicionalmente, el mandato constitucional de 1991 estableció la educación como derecho fundamental de los niños y la ley 115 de 1994 determinó la educación obligatoria desde los 5 años. Situaciones que sumadas promovieron la consolidación de la educación preescolar obligatoria o grado cero.

Este énfasis explica el interés del ICBF en el tema del desarrollo infantil, el cual se materializó en su apoyo a la publicación y difusión del documento *"El desarrollo infantil: una conceptualización desde el ICBF"* (1990) y posteriormente a la realización del Estudio Nacional para la construcción de la Escala de Valoración Cualitativa del Desarrollo Infantil. (1992 - 1993). Estos documentos se convirtieron en directrices nacionales para el diseño de estrategias y seguimiento del componente de desarrollo psicosocial y pedagógico del programa.

El debate conceptual y metodológico iniciado en 1987 en torno a la atención de niños menores de 2 años permitió el reconocimiento del desarrollo diferencial de grupos de

edad; de esta suerte, se sugiere la necesidad de contemplar alternativas, en respuesta a las necesidades y características de los niños. Se enfatiza en la importancia del juego y la vida grupal para los niños de 2 a 6 años, mientras que, para los menores de 2 años, se resaltan las consecuencias de la privación afectiva sobre el desarrollo del niño y, en este sentido, la importancia de la permanencia del niño de esta edad con la madre o algún familiar.

En busca de alternativas de atención para los niños menores de dos años se propuso reforzar el vínculo afectivo a través de acciones educativas y de nutrición, buscando el fortalecimiento de las relaciones entre la familia y con otros grupos familiares del sector. Fue así como la Dirección General al reglamentar el funcionamiento de los Hogares Comunitarios, estableció que en cada grupo, se podía atender un niño menor de 1 año, o dos niños de 1 a 2 años.

Como una modalidad del programa HCB, el ICBF fue construyendo durante los años 90 otra estrategia de promoción del desarrollo infantil, esta vez orientada a las madres gestantes, lactantes y niños menores de dos años: la modalidad Familia Mujer Infancia FAMI. La cual incorpora actividades educativas tanto con los niños y niñas como con las madres y otros familiares.

La modalidad FAMI está concebida esencialmente para el fortalecimiento de los vínculos afectivos padre-madre-hijo y el fomento de una cultura de estilos de vida saludables en la familia mediante un apoyo a las familias que permita mejorar su función socializadora y fortalezcan la participación del padre, madre y hermanos en el desarrollo del niño o niña desde su gestación hasta los dos años.

Debe señalarse la importancia de la acción conjunta con el sector salud en el marco de la modalidad FAMI, para garantizar condiciones de salud, nutricionales y afectivas para el niño menor de 2 años y la madre durante la gestación, el parto y el puerperio. Es así como se consideran tres actividades básicas: 1) La canalización de las madres y de los niños a los servicios de salud y la inclusión de las mujeres en edad fértil dentro del programa de Planificación Familiar, las madres embarazadas dentro del programa de Atención Materna y Prenatal y los niños dentro del programa de Crecimiento y Desarrollo.

2) Inclusión de las familias usuarias dentro del Sistema de Formación Permanente y 3) Suministro del complemento alimentario.

La firma de la Convención por 190 países en el año 1989 y la suscripción de Colombia en 1991 marca un giro hacia la comprensión de los niños como sujetos plenos de derechos. Los programas formales y no formales incluyen esta concepción en donde los niños y las niñas son sujetos protagónicos, se fortalece la visión acerca del desarrollo infantil y del componente social y cultural como ejes fundamentales de la atención y educación en la primera infancia.

1.8.2 EDUCACIÓN PREESCOLAR

A partir de Decreto 088 de 1976 que da vida legal a la educación preescolar incorporándola al sistema educativo colombiano, se trazan las líneas básicas para la construcción del currículo de preescolar y se asignan funciones administrativas en la División de Educación Preescolar y Educación Especial.

Pero es en 1984 que se formula la necesidad de un plan de estudios con una concepción de atención integral a la niñez con participación de la familia y la comunidad. El Decreto 1002 de 1984 señala que:

....“el centro del proceso educativo es el niño, y las modalidades de trabajo mediante actividades integradas que se ajusten a lineamientos pedagógicos tales como aprovechar y convertir en ambiente educativo la realidad social en la cual vive, utilizar los recursos y materiales propios de la comunidad, adecuar el contenido y duración de las actividades a sus intereses de acuerdo con sus características de desarrollo, utilizar el juego como actividad básica, propiciar el trabajo en grupo, el espíritu de cooperación y amistad y el desarrollo de la autonomía del niño”. (MEN, 1984)

Abonado así el terreno, se inicia la toma de distancia frente a posturas asistencialistas y paternalistas dominantes. Sin duda la creación del ICBF, la aparición de los CCI y los CAIP, los logros en la disminución de las tasas de mortalidad infantil, y la incorporación

del preescolar al sistema educativo, entre otros acontecimientos menos visibles marcaron un buen comienzo.

Entretanto el énfasis en la educación preescolar en la Ley General de Educación de 1994 que reiteró la educación preescolar como el primer grado de la educación formal, pareciera haber contribuido a debilitar la iniciativa del Ministerio de Educación de impulsar acciones comunitarias orientadas a promover el desarrollo de la primera infancia. No obstante, impulsó reflexiones necesarias en torno al sentido y el significado de la educación formal de la primera infancia, los principios pedagógicos que facilitan al niño el paso de la vida familiar y comunitaria a la vida escolar (posibilitando el reconocimiento de diversos ambientes de socialización) y el tema del desarrollo en el contexto escolar.

Ya en la década de los 70 la inclusión del nivel preescolar había facilitado la formulación y aplicación de un plan de estudios (decreto 1002 de 1984) en una concepción de atención integral de la niñez con participación de la familia y la comunidad, de acuerdo con las características de desarrollo y mediante el uso del juego como actividad básica. Es en el marco político de la década de los 90 y bajo el reconocimiento del derecho fundamental a la educación promulgado en la Constitución Política de 1991, que el sector educativo cuenta con la base gubernamental para la inversión en calidad y cobertura de la educación preescolar.

El programa Grado Cero surge en este marco aportando una propuesta pedagógica de corte constructivista que fortaleciera los ambientes de socialización, así mismo mediante este programa se propuso facilitar la transición a la básica primaria. La propuesta curricular para el Grado Cero orientó la creación de ambientes de socialización y aprendizaje, promovió la transición a la vida escolar:

... “incrementando el interés por el aprendizaje escolar, el conocimiento, el desarrollo de la autonomía, la apropiación de la cultura y de las relaciones sociales, la vinculación de la familia y la comunidad. Presentó como estrategia de trabajo el proyecto pedagógico, y el juego como actividad principal”. (MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL (1998). Documentos: Lineamientos Curriculares. Preescolar Lineamientos Pedagógicos).

La Educación Preescolar basa su aspecto legal en la Constitución Política de Colombia de 1991 donde se define al país como la sociedad y el ciudadano que se quiere formar. En su artículo 44 se afirma que:

“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.”
(C.P. 1991)

La ONU adoptó el 20 de noviembre de 1989 la Convención sobre los Derechos del Niño (ratificada por Colombia mediante la Ley 12 de 1.991). Esta es la primera vez que en la carta magna un artículo consagrado a los derechos del niño, ya que Colombia en el momento de aprobar la Asamblea Constituyente era firmante de la Convención. Por tanto, el estado colombiano adopta una conceptualización más moderna y humana frente a la protección, cuidado y desarrollo integral de la niñez, a través de del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. A su vez, se afirma que “los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás”, es decir, por encima de cualquier contingencia y necesidad.

Con la Ley 115 de 1994, se amplía la reflexión en torno a la Educación Preescolar y la define como “la educación ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognitivos, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

De esta manera de acuerdo con lo dispuesto por la Constitución Política se garantizan oportunidades educativas para los más pequeños y mediante el decreto 2247 de 1996 se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo en el nivel preescolar.

En cumplimiento de la Ley General de Educación, el sector educativo se ha comprometido con la promoción de la Educación Preescolar y el desarrollo conceptual acerca de la educación para la primera infancia. Es así como en 1996 mediante resolución número

2343 se adoptó un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares y se establecieron los indicadores de logros curriculares.

En el marco de los Lineamientos Curriculares para Preescolar los niños y las niñas son protagonistas por cuanto se les reconoce un saber, se promueve la interacción con sus entornos y la estimulación para el inicio de la escolaridad (espíritu científico, la creatividad y la imaginación), se fomentan actitudes para la relación con otros y consigo mismo en ambientes lúdicos, comunicativos y de confianza.

Es de anotar que la experiencia acumulada a nivel nacional permite afirmar que el país cuenta con un conocimiento significativo sobre la promoción del desarrollo de la primera infancia. Conocimiento que incluye estar al día en los aspectos conceptuales, el reconocimiento de estrategias exitosas tanto en las modalidades de atención no formales como en la educación formal, el desarrollo de instrumentos propios para la evaluación del desarrollo infantil, entre otros.

Mientras se cuente con la voluntad política y la iniciativa del estado, es posible el logro de mayores avances en materia de programas articulados interinstitucional e intersectorialmente para el desarrollo de la primera infancia.

A continuación se incluyen aspectos de la normatividad colombiana relacionados con la Educación Preescolar:

- **Ley general de educación (115 de 1994)**

Artículo 15.- Definición de Educación Preescolar

La 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.

Artículo 16. Objetivos Específicos de la Educación Preescolar

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.

- **Decreto 1860 de 1994**

Artículo 6: Organización de la educación preescolar.

La educación preescolar de que trata el artículo 15 de la Ley 115 de 1994, se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados, de los cuales los dos primeros grados constituyen una etapa previa a la escolarización obligatoria y el tercero es el grado obligatorio.

Parágrafo. La atención educativa al menor de seis años que prestan las familias, la comunidad, las instituciones oficiales y privadas, incluido el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, será especialmente apoyada por la Nación y las entidades territoriales. El Ministerio de Educación nacional organizará y reglamentará un servicio que proporcione elementos e instrumentos formativos y cree condiciones de coordinación entre quienes intervienen en este proceso educativo.

- **Decreto 2247 de 1997**

Artículo 2: La prestación del servicio público educativo del nivel preescolar se ofrecerá a los educandos de tres (3) a cinco (5) años de edad y comprenderá tres (3) grados, así:

1. Pre jardín, dirigido a educandos de tres (3) años de edad.
2. Jardín, dirigido a educandos de cuatro (4) años de edad.
3. Transición, dirigido a educandos de cinco (5) años de edad y que corresponde al grado obligatorio constitucional.

Artículo 11: Principios de la educación preescolar

a) Integralidad: Reconoce el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural;

b) Participación: Reconoce la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de si mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso personal y grupal;

c) Lúdica: Reconoce el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Así mismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar. (MEN, Normatividad, 1997).

Estos tres principios orientan el currículo del nivel preescolar, ya que se concibe como un proyecto permanente de construcción e investigación pedagógica, que permita la continuidad y articulación con los procesos y estrategias pedagógicas de la educación básica. Es así que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de *proyectos lúdico pedagógicos* y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano: corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa; los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

Estructura curricular en el nivel de preescolar

La estructura curricular en el grado preescolar está determinada de acuerdo con las dimensiones del desarrollo del ser humano así:

- **Dimensión socio afectiva**

El desarrollo socio afectivo en el niño juega un papel esencial en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también para las relaciones que establezca, pues de ésta manera va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a objetos, animales y personas del mundo que lo rodea, la manera de actuar, discernir y juzgar sus propias actuaciones y la de los demás y a su vez la toma de sus propias decisiones.

Un adecuado desarrollo socio afectivo implica facilitar la expresión de sus emociones, proporcionando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, aceptación y cooperación incluyendo todo lo relacionando con valores; pues esto hace parte de la formación para la vida, pues permite que los niños vayan creando su propio esquema de convicciones morales y la forma de relacionarse con los demás.

- **Dimensión corporal**

“La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización”.

En el transcurso de la etapa de preescolar, los niños no dejan de aumentar regularmente su talla y peso, a una velocidad de crecimiento más lenta de lo que ha sido durante sus primeros años de vida, ya que ha fundamentado su estructura ósea y muscular. En el comienzo del preescolar, ya ha culminado su fase fundamental de mielinización de las neuronas, por lo cual están en condiciones de realizar actividades sensoriales y de coordinación de manera mucho más rápida y precisa.

En la educación preescolar se habla de motricidad, concepto que surge

como respuesta a una concepción que consideraba el movimiento desde el punto

de vista mecánico y el cuerpo físico con agilidad, fuerza, destreza y no como un medio para hacer evolucionar al niño hacia la disponibilidad y la autonomía.

• **Dimensión cognitiva**

Entender el desarrollo de la dimensión cognitiva del niño comprende el tratar de explicar cómo empieza a conocer, como conoce cuando llega a la institución educativa, cuáles son sus mecanismos mentales que se lo permiten y como se le posibilita lograr un mejor y útil conocimiento.

La dimensión cognitiva tiene que ver con el problema del conocer en el ser humano, en el descubrimiento y explicación de cómo los humanos llegan a conocer el mundo circundante para interactuar con él y transformarlo, es decir cómo funciona la mente para pensar, recordar y aprehender del mundo.

Se debe fomentar desde la dimensión cognitiva el desarrollo de actitudes de Superación con motivación constante de manera que se adquiera progresivamente habilidades, destrezas, competencias, valores y visión del futuro, propiciando el desarrollo de conocimientos y llegar a la comprensión de conceptos que se le enseñan.

Despertar desde la dimensión cognitiva el espíritu investigativo promoviendo la actitud creativa y constructiva del niño que deseamos favorecer, que sea dinámico, con iniciativa, creador, investigador.

Es necesario brindar la oportunidad de descubrir con una actitud de conciencia el mundo natural que lo rodea y de una manera crítica las relaciones sociales entre los hombres creando y fomentando la conciencia ciudadana.

• **Dimensión comunicativa**

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad a construir mundos posibles, a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos,, expresar emociones y sentimientos, para adquirir el pleno desarrollo de la personalidad y fomentar los valores humanos.

El área comunicativa juega un papel importante en el preescolar para brindarle al niño la oportunidad de expresarse libremente y tomar decisiones acorde a su edad porque es aquí donde el niño aprende a enfrentar unas relaciones distintas a las familiares, se enfrenta como sujeto individual particular con otros sujetos individuales. Se enfrenta al mundo de lo público donde están establecidas unas relaciones

sociales. Es el primer punto de la diferencia.

Su forma de comunicación es su lengua materna, con la que expresa sus conocimientos, ideas y pensamientos, ésta va evolucionando a través del desarrollo y crecimiento del niño, puesto que se estimula el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva, potenciando así su proceso de pensamiento, además de las interacciones con lo que les rodea y con la producción de la cultura, permite transformar sus maneras de comunicación, enriquece su lenguaje y expresividad y de igual manera diversifica los medios de hacerlo.

- **Dimensión estética**

La dimensión estética propicia actitudes y comportamientos autoevaluativos, de intercomunicación, de forma justa y respetuosa, para disfrutar, cuidar y recrear el patrimonio cultural y natural, donde el infante sea capaz de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y a su entorno y a su vez pueda aprehender física, emocional, intelectual y espiritualmente de los objetos y del mundo, en esa manera de sentir, imaginar, comprender, seleccionar, reconocer, transformar y valorar la presencia de los demás en la naturaleza y su entorno, con la capacidad de dar significación a lo personal, social y cultural.

- **Dimensión ética y valores**

La formación ética y moral en los niños consiste en abordar el reto de orientar su vida; la manera como ellos se relacionan con su entorno y con sus semejantes, sus apreciaciones sobre la sociedad o sobre su papel en ella, en fin, aprender a vivir. El objetivo de la educación moral sería el desarrollo de la autonomía, es decir, el actuar de acuerdo a criterios propios; contrariamente a posiciones que buscan imponer o inculcar valores en los niños.

Es importante posibilitar al niño en la formación de valores en cuanto el aprecio y respeto por su propia vida, desarrollo del auto compromiso, la auto confianza e independencia, permitiéndole una sana convivencia social.

La manera como los niños aprende a relacionarse con los demás en su entorno, mediante un proceso de socialización, proporcionando el apoyo necesario para construir su sentido de pertenencia.

La dimensión ética le enseña a actuar según sus propios criterios morales, diferenciando lo correcto de lo incorrecto, mediante una relación de reciprocidad entre niños y adultos; intercambiando diferentes puntos de vista, reconociendo errores y buscando soluciones. (MEN, 1997)

El Ministerio de Educación Nacional entregó a los educadores y a las comunidades educativas del país la serie de documentos titulada "Lineamientos Curriculares", en cumplimiento del artículo 78 de la Ley 115 de 1994. Los lineamientos constituyen puntos de apoyo y de orientación general frente al postulado de la Ley que nos invita a entender el currículo como "...un conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (artículo 76). En consecuencia, en 1998 el concepto de programa escolar fue reemplazado por nociones más amplias, flexibles y dinámicas como la de los *Lineamientos Curriculares*, como aportes de elementos conceptuales al currículo del nivel educativo de preescolar, en éste caso.

1.8.3 EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

El programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria de la Universidad de Pamplona propone formar un profesional que responda a las necesidades señaladas por la Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994 promulgada por el Congreso General de la República de Colombia que establece las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación Formal a fin de favorecer su calidad, continuidad y universalidad, de la cual su cumplimiento es exigido por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia más lo que de ella se deriva.

En relación con dicha Ley General de Educación, a continuación se presentan los objetivos tal como allí se establecen y que en su sección primera expresa:

“ARTICULO 13o. Objetivos comunes de todos los niveles.

Es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

- a. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;

- b. Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;
- c. Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;
- d. Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;
- e. Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;
- f. Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;
- g. Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y
- h. Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

ARTICULO 14o. Enseñanza obligatoria.

En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:

- a. El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41 de la Constitución Política;
- b. El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo;
- c. La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política.
- d. La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación de los valores humanos, y
- e. La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas y afectivas de los educandos según su edad.” (MEN, 1994)

En su sección tercera, sobre los objetivos definidos la ley establece:

“ARTICULO 20°. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

- a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo;
- b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua;
- e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

ARTICULO 21°. Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

- a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
- b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;
- c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua

materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;

e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos;

f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;

g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;

h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente;

i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico;

j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;

k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana;

l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;

m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;

n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política, y

ñ) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.” (MEN, 1994)

La Ley General de Educación 115 de 1994 determina un sistema educativo articulado alrededor del desarrollo de competencias y el Decreto 1860 del 3 de agosto de 1994 reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, por ello, en correspondencia se formulan lineamientos curriculares, y estándares que se refieren al alcance de competencias básicas, ciudadanas y laborales.

El proceso pedagógico de la educación básica primaria comprende las competencias de los educandos del primer ciclo, las cuales se plantean en términos de orientar el ejercicio de éstas articulándolas con los saberes de las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación las que, necesariamente, se ofrecerán de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional con el fin de satisfacer las necesidades educacionales y de formación del educando, favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, especialmente las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la participación y la negociación, todo lo cual le permitirá una formación integral de calidad armonizada con la participación activa en su propio desarrollo integral así como el acceso y la continuidad por el sistema educativo.

Las competencias básicas que deben adquirir los niños conciernen a los saberes en matemáticas, lenguaje, científicas y ciudadanas. Todas las áreas programáticas contribuyen al desarrollo de las competencias básicas y laborales. Éstos se evaluarán y medirán por estándares, los cuales, se encuentran establecidos por la norma emanada desde el Ministerio de Educación Nacional.

El desarrollo de las competencias, fundamentalmente, permite establecer si los estudiantes están en capacidad de saber y saber hacer en determinada área y determinado nivel de escolaridad, de igual manera, si cumple con las expectativas sociales en la calidad de su educación.

Los lineamientos curriculares se conciben como directrices generales sobre el currículo. Ellos son la filosofía de las áreas. Los estándares están fundamentados en ellos, pero,

son más precisos porque son para cada grado escolar y dentro de éste, para un desempeño concreto. Las evaluaciones se hacen sobre ellos y serán revisados periódicamente.

Los estándares se conciben en el sistema de educación de Colombia, y así mismo el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria, como lo mínimo que el estudiante debe saber y ser capaz de hacer para el ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la realización personal. Es una meta y una medida; es una descripción de lo que el estudiante debe lograr en una determinada área, grado o nivel; así como la medida de expresión de lo que debe hacerse y lo bien que debe ser hecha.

2. PROPUESTA PEDAGÓGICA

2.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROGRAMA

En general, la educación de la infancia tiene sus antecedentes en la obra de pensadores que expresaron sus preocupaciones respecto a qué hacer con los niños en sus primeros años, ideas ligadas fundamentalmente a los nombres de Juan Amos Comenio, Juan Jacobo Rousseau y Johann Heinrich Pestalozzi, los conceptos pedagógicos de estos pioneros en la educación, difieren entre sí en aspectos como la educación libre o la educación dirigida, la educación familiar o la educación social, los métodos de educación y enseñanza en las primeras edades, pero, subrayaron la importancia que tiene la educación de los niños en las edades tempranas y su vinculación con su posterior aprendizaje y desarrollo, aspectos que soportan el programa de Pedagogía Infantil.

El programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona, desde el punto de vista metodológico, asume la libertad de cátedra de acuerdo con el artículo 68 de la constitución política de Colombia, sin embargo en él se evidencian procesos soportados desde la Pedagogía y la Psicología Infantil que abarcan el estudio de las dimensiones histórica, epistemológica, social y cultural del ser humano y que se materializan en saberes, experiencias, contenidos y estrategias, en relación con el desarrollo afectivo, cognitivo, comunicativo y social del niño y la niña colombianos.

Es necesario recalcar que el licenciado en Pedagogía Infantil, se apropia de las tendencias en el marco de la pedagogía, la didáctica, el currículo, la evaluación, la investigación y el uso pedagógico de los medios interactivos de comunicación e información, lo anterior deja entrever la relación que se establece con la misión de nuestra universidad en la formación de profesionales integrales que sean agentes generadores de cambio promotores de la paz, toda vez que se pretende propiciar el desarrollo humano y social de los pueblos.

El Programa de licenciatura en Pedagogía Infantil también asume los tres componentes de la Prueba Externa aplicada por el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES, llamadas Pruebas Saber Pro -ECAES- para Pedagogía Infantil, Preescolar o Estimulación Temprana, según se transcribe a continuación:

... Los componentes que son objeto de evaluación en el proceso de ECAES, fueron definidos a partir de las características de los programas académicos vigentes, de los documentos oficiales que existen sobre preescolar y de las consideraciones generales que se desarrollaron en el documento base para la construcción de esta prueba. En este sentido, se definieron tres grandes componentes, objeto de evaluación que hacen parte importante de los elementos que deben tenerse en cuenta en los desempeños profesionales de un maestro.

1. Concepciones y perspectivas de infancia

Las diferentes prácticas sociales y los estilos de interacción que históricamente se han dado entre adultos, niños y niñas están relacionadas con las construcciones culturales y simbólicas propias de cada grupo social y momento histórico.

Un concepto fundamental que desarrolla la Perspectiva de Derechos y que es de especial relevancia en la práctica pedagógica es el de desarrollo integral, al interior del cual se encuentra la búsqueda de la proyección general del niño y el adolescente como entes éticos, el desarrollo de su misma personalidad en términos de sus potencialidades, su capacidad participativa y organizativa, su liderazgo al interior de los sistemas sociales a los que pertenece y, en lo fundamental, a la construcción de identidades, que los convierta en garantes de libertades y derechos de los otros. Esta perspectiva, le exige al maestro el reconocimiento y el respeto por ese otro -el niño y la niña- como sujetos plenos de derechos.

2. Contexto e infancia

El maestro de preescolar (Pedagogía Infantil o estimulación temprana) debe asumir una posición crítica y propositiva frente al conjunto articulado de condiciones sociales, culturales, políticas, económicas entre otras, que particularizan la condición de cada niño o niña y afectan sus procesos de desarrollo y aprendizaje. Dentro de estas condiciones de contexto, un elemento fundamental es el proceso de socialización que desarrolla el niño durante su ciclo vital en diferentes escenarios.

En este sentido, es necesario que el maestro comprenda que dentro de las propuestas educativas y pedagógicas que se desarrollan con niños, el componente afectivo es fundamental en el intento de hacer de

cualquier experiencia una situación con sentido y significado.

3. Formación y desarrollo del niño

Se refiere concretamente al niño, su naturaleza y su construcción como sujeto social y su papel interactivo en los procesos de construcción de conocimiento. Los procesos de construcción simbólica del niño. La relación que el maestro establece con el niño desde una postura constructiva para hacer la transición a posturas pedagógicas, desde las cuales se comprenden las diferencias individuales, la importancia de lo afectivo en la construcción de conocimiento, el papel intencionado y estructurado que el maestro juega frente a estos procesos de construcción de conocimiento del niño, la necesidad de crear condiciones y ambientes que favorezcan el aprendizaje significativo y la influencia que tienen los diferentes contextos, formatos o escenarios de socialización (familia, escuela, barrio, entre otros) en la construcción de la realidad del niño. El juego como actividad fundamental e integradora del niño que le permite desarrollar sus potencialidades, relacionarse consigo mismo con los otros y con el mundo y que posibilita transformar y simbolizar la realidad. (MEN, 2009)

2.1.1 EL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO

2.1.1.1. PENSAMIENTO PEDAGÓGICO EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

El pensamiento pedagógico en la universidad de Pamplona, manifiesta ser la imagen o representación del conjunto de relaciones que define los procesos de formación profesional integral a los que se ha comprometido la institución en su misión y, para su cumplimiento ha definido cuatro compromisos a saber: con el desarrollo regional, con el desarrollo integral, con la formación en el aprendizaje, y con la democracia y la paz.

En el documento base titulado “Pensamiento Pedagógico de la Universidad de Pamplona” (2004), se puede consultar la temática pertinente, pues se conceptualiza en forma argumentada y detallada todos los elementos que se desarrollan en los siguientes componentes:

1. El concepto de la persona
2. El concepto de desarrollo
3. Concepción de aprendizaje
4. Concepción de enseñanza,

5. Concepción curricular
6. La evaluación y,
7. La investigación

2.1.1.2 APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO CON NIÑOS MEDIADO POR LAS MTIC

Como las teorías relacionadas con el proceso de aprendizaje son muchas, en el presente PEP: Proyecto Educativo del Programa, se asumen únicamente aquellas relacionadas con el “aprendizaje significativo”, aplicables con la infancia, en la actual sociedad de la información, como el medio para conseguirlo mediante la incorporación de las TIC; asimismo, la mediación se considera, como la intervención de los profesores, los estudiantes y las TIC, para enriquecer la relación niños-aprendizaje-contexto-virtualidad-medio ambiente, mediante variedad de situaciones con sus significados y maneras de proceder, que posibiliten a los educandos comprender y actuar en forma contextualizada.

Para que el apoyo de los mediadores sea efectivo y provoque desarrollo en los niños, debe caracterizarse por los siguientes elementos:

- Intencionalidad: de comunicar y enseñar con claridad los contenidos, competencias y habilidades que se quieren transferir, por parte del mediador o facilitador, para producir un estado de alerta y expectativa en el estudiante.
- Reciprocidad: pues se produce un aprendizaje más efectivo cuando hay un lazo de comunicación fuerte entre el mediador y el estudiante.
- Trascendencia: porque la experiencia del estudiante debe ir más allá de una situación de "aquí y ahora", para que el niño puede anticipar situaciones, relacionar experiencias, tomar decisiones según lo vivido anteriormente y aplicar los conocimientos a otras problemáticas.
- Mediación del significado. Cuando los mediadores construyen conceptos junto con los estudiantes, les proporcionan herramientas y competencias para que ellos continúen haciéndolo en distintas situaciones; para lograrlo, el facilitador debe invitarles a colocar en acción el pensamiento y la inteligencia, estableciendo relaciones o

elaborando hipótesis, etc.

- Mediación de los sentimientos de competencia y logro. Es fundamental que el estudiante maneje este proceso y reconozca cuanto le sirve para alcanzar el éxito; ello asegura una disposición positiva hacia el aprendizaje y aceptación de nuevos desafíos, pues confiará en sus capacidades para hacerlo bien. Consolidar sus sentimientos de seguridad y entusiasmo por aprender, es la base sobre la cual se construye la autoimagen. El reconocimiento positivo de los logros y las habilidades que ha puesto en juego para realizar la actividad con éxito, aumenta la autoestima, facilita el sentimiento de logro personal y de cooperación con otros.

En general el aprendizaje se refiere a aquellos procesos conscientes e inconscientes que desembocan en modificaciones mentales, conductuales, emocionales, estéticas y sociales, duraderas en el individuo mediante procesos educativos. No se opone al concepto de enseñanza al contrario, una enseñanza de buena calidad propicia y favorece el aprendizaje. (Romero, Inés . 2007)

Asimismo, la teoría Ausubeliana, considera que el aprendizaje significativo ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del estudiante de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendiz así como una significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje, es decir los conocimientos previos; desde luego, para Ausubel:

“... el aprendizaje es significativo si el alumno relaciona lo que ya sabe con los nuevos conocimientos, es decir sus experiencias representan un factor de mucha importancia, es por ello que el docente debe enfocar su labor facilitadora y enseñar en consecuencia de lo que descubra sobre lo que el estudiante ya conoce”. (Ausubel, 1999, p5)

Igualmente, este aprendizaje representa un modo eficaz para lograr que los conocimientos sean aprendidos significativamente con base en las experiencias del alumno; ello significa que antes del aprendizaje de un concepto el docente debe explorar qué conoce el estudiante sobre el tema; sólo así determina si los conocimientos previos le permiten construir con mayor facilidad los nuevos conocimientos e integrarlos a las estructuras cognitivas, con la mediación de las TIC, agilizando el proceso.

Con la mediación de las TIC, se busca lograr que el estudiante construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía en el momento de pensar, para que desarrolle la inteligencia relacionando de manera integral los conocimientos que tiene, conoce y maneja con aquello que se quiere aprender.

Todo docente debe promover en el estudiante el trabajo y construcción de sus propios aprendizajes, mediados por las TIC, para que sean autónomos e integren sus experiencias a otras ya conocidas; elijan los contenidos que desean aprender y no busquen el desarrollo de la memoria y la repetición como alternativa de aprendizaje.

El aprendizaje significativo busca entre otros aspectos, romper con el tradicionalismo que enfatiza en la memoria y la repetición; para el aprendizaje significativo, mediado por las TIC, preocuparse por los intereses, necesidades y demás expectativas que hacen que aquello que el estudiante desea aprender tenga significado y sea valioso para él; de allí nace el interés por el trabajo, las experiencias en el aula y en los entornos virtuales.

Si el aprendizaje se logra de modo memorístico y mediante la repetición al poco tiempo se olvida, porque los nuevos conocimientos se incorporan en forma arbitraria en la estructura cognitiva del estudiante quien realiza un esfuerzo muy grande para integrar los nuevos conocimientos, con sus conocimientos previos; por esta razón algunos alumnos no conceden valor a los contenidos presentados por las TIC y el profesor y, sólo estudian para el momento. Por su parte el aprendizaje significativo se construye con base en aquellos aprendizajes que el estudiante conoce y maneja, actividad en la cual desarrolla habilidades, recuerda con facilidad y en forma significativa la actividad de aprendizaje.

Este aprendizaje significativo se caracteriza por lo siguiente:

- Los nuevos conocimientos se fijan más fácilmente en las estructuras cognitivas del estudiante.
- Relaciona los nuevos conocimientos con los conocimientos previos que tiene el estudiante.
- Toma en cuenta los intereses, necesidades, expectativas y realidades del estudiante: de ahí su entusiasmo por aprenderlo; pues lo considera valioso.

Las ventajas del aprendizaje significativo son entre otras, las siguientes:

- El estudiante tiene una retención más duradera de los conceptos, porque este tipo de aprendizaje modifica la estructura cognitiva del alumno mediante reacomodos de la misma para integrar la nueva información.
- El estudiante puede adquirir nuevos conocimientos con mayor facilidad relacionando los presaberes con los nuevos contenidos en forma significativa, pues al estar claramente presentes en la estructura cognitiva se facilita su integración con las nuevas adquisiciones.
- La nueva información sobre los conceptos, se conserva gracias al interés que ha tenido el estudiante.
- Es un aprendizaje activo, pues se construye con base en acciones y actividades de aprendizaje de los propios alumnos.
- Es personal, pues la significación de los aprendizajes depende de los recursos cognitivos de cada estudiante, de sus necesidades, de su interés y de su realidad.

Para lograr un aprendizaje significativo en una clase o en un entorno virtual no debe someterse la experiencia de aprendizaje y el trabajo del estudiante a aquello que se quiere, sino a sus necesidades e intereses; es por ello que las experiencias y conocimientos previos deben ser el punto de partida en este proceso y fundamentado en la etapa de razonamiento del estudiante la cual es importante, pues no debe pretenderse que construya un aprendizaje, si anteriormente no ha adquirido conocimientos previos del tema para relacionarlos con los nuevos aportados por las TIC, el profesor en clase, o en un entorno virtual. (Romero, Inés. 2007)

“Aprender es adquirir, crear y transferir una idea o conocimiento y luego, transformar una conducta para adaptarse a esa nueva idea, conocimiento y desempeño.”(Ausubel, 1994)
Esta definición empieza con una verdad muy sencilla; para que se produzca el aprendizaje, son esenciales las nuevas ideas.

El docente se pregunta ¿de dónde surgen las nuevas ideas? ¿de quién aprende?; a veces, las nuevas ideas se crean mediante “chispas de creatividad” o de percepción; en otras ocasiones, llegan desde el exterior de diversas maneras, siendo la más formal, la enseñanza. Las nuevas ideas o los nuevos conocimientos, por sí solos, no dan lugar al aprendizaje; es preciso introducir cambios consecuentes en la forma de actuar, o de realizar un trabajo; pues de lo contrario sólo se logrará un potencial de mejoramiento.

“El modelo pedagógico constructivista sostiene que el sujeto del aprendizaje debe ser el constructor, el creador, el productor de su propio conocimiento y no un simple reproductor del mismo; pues no hay aprendizaje amplio, profundo, duradero y funcional sin la participación activa de quien aprende”. (Carretero, 1994, p12)

El aprendizaje significativo implica también trabajo en las dimensiones afectivas, sociales y valorativas en forma integrada con la intelectual cognitiva, por ello la educación implica formación en valores, es una tarea del docente.

“Otra condición del aprendizaje significativo es que el alumno esté motivado o tenga interés por el tema de estudio; pero desde la concepción constructivista la buena o mala disposición para el aprendizaje se explica más por otros factores que por el interés en el tema de estudio.” (Mata, 1997, p32)

2.1.1.3 PRECEDENTES CONCEPTUALES, TEÓRICOS Y PEDAGÓGICOS

Durante la década de los 70's, las propuestas de Bruner (1972) sobre el aprendizaje por descubrimiento cobraban adeptos en forma acelerada, las experiencias pedagógicas se orientaban a lograr que los niños en las escuelas construyeran su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos; se privilegió, el activismo y la experimentación dentro del aula, ante la llegada de nuevas metodologías pedagógicas y se criticó severamente el modelo expositivo tradicional.

Ausubel (1997) reconoció las bondades del aprendizaje por descubrimiento, pero se opuso a su aplicación irreflexiva, considerando que ese tipo de aprendizaje requiere más tiempo para la realización de actividades. Además Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe presentarse como opuesto al aprendizaje que resulta de una exposición (aprendizaje por recepción), porque según él éste puede ser igualmente eficaz (en calidad) a aquél, si se dan ciertas características; en el proceso. Es más, juzga que puede ser notablemente más eficiente, porque requiere menos tiempo.

David Paul Ausubel (1968) y J. D. Novak (1982), entre otros, desarrollaron la concepción de la inteligencia de “los nichos ecológicos”, con una postura de la comprensión, factor relevante del aprendizaje.

2.1.2 LOS PRECURSORES DE LA ESCUELA NUEVA

De igual manera, el programa de Pedagogía Infantil se sitúa en las posturas de algunos autores de la escuela nueva, que rompen con el paradigma tradicional de una concepción del aprendizaje como proceso de comprensión, que desde el exterior se introduce en los estudiantes. Esta escuela defiende, la acción como condición y garantía del aprendizaje.

La Escuela Nueva se nutre de los principios filosóficos y de las críticas a la educación noble y autoritaria vigente de la Revolución Francesa, toma del Darwinismo la reivindicación de la acción al considerar ésta como elemento central en todo proceso de selección natural, y las primeras explicaciones sobre el carácter global del aprendizaje derivados de la teoría de la Gestalt para sustentar el marco psicológico que conduce a resaltar la importancia de la niñez como período evolutivo. Entre los precursores de la escuela nueva se distinguieron: Federico Froebel, Agazzi, María Montessori y Ovidio Decroly.

Autores como Piaget y Dewey, principales representantes del modelo desarrollista y cuya meta de formación es que cada individuo acceda progresivamente a la etapa superior de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno, realizan aportes significativos a la Pedagogía Infantil, haciendo visible el papel del maestro como creador de ambientes estimulantes para el desarrollo de las experiencias que le permitan al niño acceder a estructuras cognoscitivas cada vez más superiores.

Piaget muestra claramente a través de estadios, como se van configurando los modelos de pensamiento en estructuras intelectuales cada vez más complejas, por su parte Dewey estaba convencido de que no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos, considerándolos seres activos que aprenden cada vez que se enfrentan con situaciones problemáticas y que surgen en el desarrollo de actividades que despiertan su interés. Es por ello que el pensamiento se convierte en un instrumento que permite resolver problemas, que surgen en el proceso mismo de la experiencia y el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la resolución de esos problemas.

2.1.3 LOS MODELOS PEDAGÓGICOS ACTUALES EN LA EDUCACIÓN DE LA INFANCIA

No existe un modelo pedagógico único en la infancia que permita agrupar el conjunto de propuestas que se han nutrido de los avances de la psicología y de las teorías del aprendizaje realizadas durante el pasado siglo XX. La variedad de modelos han permitido explicar las limitaciones de la educación en el milenio que ha comenzado y evidencian las potencialidades del futuro.

El Programa de Pedagogía Infantil se fundamenta en las posturas epistemológicas planteadas por los modelos pedagógicos contemporáneos de la educación infantil, haciendo énfasis en que el problema fundamental de la educación consiste en responder al interrogante: ¿qué tipo de hombre y de sociedad se pretende formar? en el devenir histórico de la humanidad las teorías pedagógicas han pretendido dar respuesta a este planteamiento, por lo que se puede afirmar que no existen pedagogías neutras, pues el quehacer educativo presupone necesariamente una concepción del hombre y de la sociedad.

Por lo tanto el programa de Pedagogía Infantil acoge la búsqueda de la respuesta a este interrogante, construye el modelo pedagógico y establece los lineamientos sobre cuya base se derivan los propósitos, el análisis en cuanto a la selección, generalidad, jerarquización y continuidad de los temas, necesariamente establece las pautas para determinar los contenidos y sus secuencias. Un aspecto importante que aborda el modelo pedagógico es la relación entre el educador, el saber y el educando para establecer sus principales características y niveles de jerarquización, también delimita la función de los recursos didácticos que se requieren para llevar a cabo su implementación.

Julián De Subiría Samper, investigador colombiano, define tres grandes grupos de modelos pedagógicos de acuerdo con su propósito fundamental:

- Los modelos tradicionales, que se proponen lograr el aprendizaje mediante la transmisión de información.

- Los modelos activos o de la escuela nueva, con énfasis del aprendizaje en la acción, la manipulación y el contacto directo con los objetos.
- Los modelos actuales que proponen el desarrollo del pensamiento y la creatividad como finalidad de la educación, transformando con ello los contenidos, la secuencia y los métodos pedagógicos vigentes. (De Zubiria, 2006)

El panorama histórico de los modelos pedagógicos desarrollados en la educación infantil, enfatiza que existen diferentes modalidades, que de acuerdo con sus fundamentos, sirven de dirección a las distintas formas utilizadas para desarrollar los currículos, tanto desde el punto de vista teórico como práctico. Entre ellos se destacan: la escuela popular de Celestin Freinet, el modelo cognitivo High Scope, el modelo personalizado, el sistema Reggio Emilia, el Modelo Integral, el Modelo Constructivista de Ausubel, otros modelos de base Piagetiana como los de Celia Stendler Lavatelli, el método de proyectos, el modelo pedagógico basado en el enfoque histórico-cultural y la Teoría de las Inteligencias Múltiples. De los cuales el Programa acoge unas posturas teóricas y las articula al PEI de la Universidad de Pamplona con un enfoque Cognitivista Social, dándole un corte Humanista.

2.1.4 CONCEPCIONES DE INFANCIA

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, la Ley de Infancia y adolescencia, 2006 definen la infancia como la etapa comprendida desde el mismo momento de la concepción hasta los 7 años. Define al niño/a como **un sujeto de derecho**, reconociendo en la infancia el estatus de persona y de ciudadano. Pensar en los niños/as como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales, un actor social que necesita del adecuado desarrollo psicomotor para poder dar rienda suelta al desarrollo de su personalidad, la cual requiere de unos deberes de nosotros los adultos para con ellos, y derechos de ellos ante la sociedad que se desarrollen.

El artículo de la Dra. Leonor Jaramillo escrito en la revista Zona Próxima, de la Universidad del norte, Barranquilla Colombia, hace una revisión sobre las concepciones

de infancia en la Edición #8 del 2007. La ley de infancia y adolescencia en Colombia, establece:

...“la educación para la primera infancia es un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos”.(MEN –ICBF, 2006)

Colombia es uno de los países que le apostado a la primera infancia al tener una política pública, como la Ley 1098, de 2006. “El Instituto Colombiano familiar ICBF y el Ministerio de Educación Nacional MEN son los entes nacionales garantes de la política para la primera infancia.” (www.icbf.gov.co y www.meneduca.gov.co)

El tener una política pública de infancia, es tener presupuesto para la infancia, esto es un buen punto de partida para elevar el desarrollo humano de un país. Como lo anota Fogel, premio Nóbel de Economía, 1993:

...“Gran parte de la capacidad para tener éxito en la vida depende del cuidado prenatal de las madres, de una nutrición adecuada durante el embarazo, y del fomento, tanto fisiológico como espiritual, de los niños y niñas en su primera infancia” (citado en UNICEF, 2006).

El concepto de infancia que se asume en Colombia a partir de la Ley 1098, 2006 es:

- Priorizar la nutrición, la protección, la salud y la educación inicial.
- Comprende la franja poblacional que va desde la gestación hasta los 6 años.
- Reconocer la etapa de infancia como ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano.
- Es un ser sujeto de derecho
- Es un ser único, social y activo
- Capaz de pensar y con potencialidades
- La mirada del desarrollo como un concepto integral y no lineal
- Reconoce el trabajo intedisciplinario e intersectorialidad. (Ley

1098, 2006)

De la Ley 115 de 1994, se tiene en cuenta:

- La familia como primer agente socializador
- Los principios rectores como la lúdica, la participación y la integralidad
- Se retoman las dimensiones del desarrollo. (Ley 115 de 1994)

En resumen, los ciclos de atención para la primera infancia en nuestro país son:

1. En el ICBF:

- Entorno familiar: Las madres comunitarias: 12 niños en edades de 2 a 4 años
- Entorno comunitario: Los hogares infantiles: 0 a 4 años
- Entorno institucional: niños de 3 y 4 años

2. En el MEN:

Edad de 5 a 6 años es el único grupo de preescolar para el grado de transición en las instituciones escolares.

Reflexiones

La educación de la primera infancia trasciende de la escolarización dando paso a procesos de desarrollo humano integral en donde los niños y niñas son actores y constructores de su propia vida.

El niño y la niña mediante la observación e interacción con su entorno físico y social, conocen y exploran su mundo; y de igual forma, desarrollan las competencias que van a utilizar durante el resto de su infancia, adolescencia y adultez. ".(MEN –ICBF, 2006)

2.1.4.1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DE LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA

Se entiende por concepciones de infancia, las ideas, los imaginarios, las nociones de lo que significa ser niño y/o niña, las cuales se exteriorizan en los diversos estudios y

guardan coherencia con el devenir de la sociedad y sus acontecimientos más relevantes en cada etapa histórica de la evolución de la humanidad. En este caso en particular se hace referencia a los conceptos que surgen en el ámbito educativo.

Se retomó la revisión documental de la investigadora Maria Victoria Álzate (2003), en la cual expone y ubica en el ámbito europeo el surgimiento de los principios de organización educativa y científica en los siglos XVII y XVIII y que dan origen al niño(a) “escolar”, de igual manera los inicios de la revolución industrial, son el umbral del “niño(a) trabajador” y el aprendiz del siglo XIX; la organización de la familia nuclear da lugar al concepto de “hijo” para la conformación del hogar y bajo la protección de los padres. Posteriormente se crean instituciones de carácter masivo, tipo cuartel o convento para la protección de los(as) niños(as) más vulnerables, dándose paso luego a la configuración de la institución escolar.

En el ámbito colombiano, Pachón y Muñoz (1996) en su revisión documental afirman, que la concepción de infancia ha experimentado una serie de transformaciones desde el inicio hasta mediados del anterior siglo, el niño(a) es ángel o demonio para luego ser una planta que hay que regar, es tierra que hay que labrar; estas concepciones fueron reemplazadas por las del niño(a) como un ser con cualidades que deben ser estimuladas y con vida emocional desde su nacimiento.

De otro lado, poco a poco el niño(a) comienza a ser considerado y tenido en cuenta por su pertenencia a las instituciones de la sociedad: familia y escuela, se es hijo y alumno, convirtiéndose en una niñez institucionalizada, núcleo del interés educativo de los adultos en el que la escuela entra a complementar la labor de la familia en su rol como educadora.

Según la historia de la educación preescolar en Colombia (Cerde 1982), en el año de 1844 se habla por primera vez de la creación de salas de asilo para lo(a)s niño(a)s abandonados y en condiciones de pobreza, sólo hasta 1870 se define que su función además de protegerlos es cuidarlos y educarlos.

Posteriormente, Gracias al influjo de algunos pedagogos europeos y a partir de las ideas principalmente de Federico Froebel y María Montessori, una comisión de pedagogos alemanes llega a Colombia para crear los primeros jardines infantiles a comienzos del siglo XX, lo cual da apertura a la renovación y organización de la educación en el país, aunque en sus inicios fueron instituciones de carácter privado dirigido a las clases sociales altas. Estos eventos aportan en gran medida a conferir un lugar al niño(a) como miembro importante de la sociedad.

Por su parte, Sáenz; Saldarriaga y Ospina (1997), afirman que durante el periodo de 1903 hasta 1946 se va complejizando y ampliando la mirada sobre la infancia, debido a nuevos saberes que la aprecian como objeto de intervención social e investigación científica, propiciándose de esta manera una visión moderna de infancia “La cual se convirtió en la etapa de mayor importancia en la vida del ser humano” (p.24). Tal es el caso de la paidología, la puericultura y la pediatría, así como otros saberes que se ven en la necesidad de extender su mirada hacia ésta, erigiéndose la psicología del niño, la higiene infantil y la antropología infantil, entre otras.

Estos nuevos saberes encontraron vigencia en dos escenarios en especial: la familia y la escuela, siendo esta última la que se privilegió “para los esfuerzos de higienización y moralización de la raza a través del niño” (p.25)

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

En esta misma época y debido a los nuevos saberes, se hizo un paralelo entre la infancia y la edad primitiva de la humanidad, se veía al niño(a) con un conjunto de instintos e intereses que le permitían la supervivencia y la adaptación a un medio natural. Estas premisas concordaban con los cimientos de la pedagogía activa en su fundamento biológico en el que el infante pasa por distintas etapas evolutivas, y es considerado como

ser activo por naturaleza, siendo los métodos de enseñanza, los que le permiten desarrollar su instinto en actividades como el juego, la calistenia, los trabajos manuales y las exploraciones a su medio ambiente natural.

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

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

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

Asimismo, la infancia, que ha sido materia de amplios estudios de tipo pedagógico y psicológico Delval, (1988); Escolano, (1980), no ha merecido un intenso examen igualmente intenso como objeto de examen histórico en sus condiciones reales de vida. Ulivieri, (1986), y Demause, (1991), coinciden en afirmar que la ausencia de una más amplia y completa historia de la infancia se debe, entre otros factores, a la incapacidad por parte del adulto de ver al niño en una perspectiva histórica: cuando los hijos adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y sólo cuando se accede a este mundo, se comienza a formar parte de la historia; en consecuencia, al negarse con todas sus características, tampoco existía su historia.

Para Demause, (1991), la historia de la infancia, es una pesadilla de la que hemos empezado a despertar hace muy poco. Cuanto más se retrocede en el pasado, más bajo

es el nivel de la puericultura y más expuestos están los niños a la muerte violenta, al abandono, los golpes, al temor y a los abusos sexuales.

Si bien, la sociología ha estudiado al niño como elemento social Chombart de Lawe, (1971), la pedagogía como sujeto de educación y escolarización Escolano, (1986; 1997); y la psicología como sujeto de desarrollo fisiológico y psicológico Delval, (1988), la historia lo ha hecho de una manera incidental; la prueba está en que el mismo concepto de infancia, podría ser una expresión que explica el distanciamiento de la infancia viva y real.

Las temáticas de estudio sistemático de orden histórico sobre la infancia, se podrían articular en dos grandes perspectivas, a saber:

- La primera, busca configurar la concepción de infancia desde diversos enfoques de investigación de esta disciplina, como son: la historia de la vida privada, de las mentalidades, la de la historia como psicogénesis, y la de la historia como genealogía, así como la historia social colombiana.
- La segunda, es de orden pedagógico-educativo, es decir, los procesos psico-pedagógicos de génesis de la concepción de infancia, tanto en un contexto europeo como en Colombia.

Ahora bien, los estudios de Ariés y Demause, (1987-1991), sugieren una conexión de la historia de la infancia, con la historia de la educación. En opinión de Finkelstein, (1986), hasta entonces sólo muy pocos historiadores de la educación, habían manifestado algún interés por la infancia. En consecuencia, el mérito del historiador francés y del norteamericano, fue el de mostrar que la historia de la infancia y la de la educación, estaban conectadas de modo inextricable, y en varios niveles. En primer lugar, estaban conectadas conceptual y psicológicamente. En segundo lugar, estaban relacionadas en el tiempo. En tercer lugar, estaban unidas social e institucionalmente. Ambos historiadores enfatizaron la simultaneidad en el tiempo del descubrimiento o reconocimiento de la infancia moderna y de la aparición de instituciones protectoras donde cuidar y formar a la generación más joven. Precisamente una de esas instituciones que entrelazaría la suerte

de los niños y la de sus padres, sería la escuela como agente fundamental en la educación de la infancia.

Cabe destacar que, la obra histórica sobre la infancia de Ariès, (1987), entre otros historiadores de las "mentalidades" y de la "vida cotidiana", influyó en la interrelación entre la historia de la educación e historia social, "el análisis de las mentalidades colectivas, es decir, de las actitudes ante el mundo, la vida, la familia, la infancia, el sexo y la escuela, entre otros temas de la vida social, ayuda también a comprender y explicar el ethos que impregna la educación de una época y de un tipo determinado de sociedad." Escolano, (1997:71.)

Se reitera entonces, que la cuestión del origen de la concepción moderna de la infancia, remite a un estudio que hoy se considera clásico y que representa un punto de referencia constante para esta temática: El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen del historiador francés Ariès, (1973, 1986,1987).

Ante todo, Ariès, (1987), desea hacer visible, cómo la actitud de los adultos frente a la infancia, ha cambiado en el curso de la historia, y sigue cambiando hoy en día de manera lenta y en ocasiones imperceptibles para nosotros como contemporáneos.

Por lo tanto, la novedad de la obra de Ariès, (1987), consistió, entonces, en desarrollar una historia de la evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los niños. Lo que Ariès examina, es la "historia tácita" de los sentimientos presentes en la cotidianeidad del pasado. Según el historiador francés, se pasa de una sociedad amplificada en la que el niño, cuando apenas era capaz de valerse por sí mismo, vivía ya como adulto en medio de los adultos, "libre", en cuanto ser autónomo y productivo, a una sociedad que se encierra en núcleos familiares, privatizando a la infancia y segregándola mediante diversos sistemas "educativos" que implican la intervención de la autoridad paterna y la vida regulada por regímenes disciplinarios, ya sea en el seno de la familia, o en la escuela.

Es así como, uno de los puntos de partida de su indagación, fue un hecho evidente: en la iconografía alto-medieval, se representaba al niño como un hombre en miniatura, mientras

que, es típico de la familia europea del siglo XIX organizarse "con el niño en el centro". Entonces, se propuso explicar históricamente este tránsito del olvido, a la centralidad de la infancia, un tránsito del anonimato y de la indiferencia hacia el niño de las épocas remotas, al de la criatura más preciosa, la más rica en promesas y en futuro, que tenemos hoy en día.

Entonces, el complejo proceso del "descubrimiento" de la infancia, es concebido como un tránsito progresivo de una edad infantil feliz, o cuando menos vivida en formas no constrictivas y no diferentes a las de los adultos, a través de una mayor consideración y valoración de la infancia, a reducir la libertad primitiva mediante vínculos, esquemas educativos, formas de instrucción y largos períodos de preparación para la vida adulta.

Es así como, la infancia perderá a lo largo de la alta Edad Media y durante bastantes siglos, la acentuada peculiaridad que había adquirido en Roma en la época imperial. Parece como si el hombre de principios de la Edad Media sólo viese en el niño un hombre pequeño o, mejor dicho, un hombre aún más pequeño que pronto se haría, o debería hacerse., un hombre completo: un período de transición bastante breve. En aquel duro ambiente de guerreros, la debilidad que simboliza el niño ya no parecía agradable y gentil.

En consecuencia, la infancia ha permanecido en la sombra durante bastantes siglos. No es pues, sorprendente verla reaparecer en la época en la que la cultura escrita, y por consiguiente la escuela, reconquista sus derechos y se difunde a partir del siglo XII.

"Ahora ya se ha superado el límite, ha sido descubierta la infancia; y mucho antes que el Emilio de Rousseau o el del Versalles de Luis XIV. Hubo un tiempo en que los historiadores tendían a creer que la sensibilidad hacia la infancia no había cambiado nunca, que era un elemento permanente de la naturaleza humana, o que se remontaba al siglo XVIII, al siglo de las luces. Hoy se sabe que ha tenido una gestación larga y gradual, que ha surgido lentamente en la segunda parte de la Edad Media, a partir del siglo XII-XIII, y que se ha impuesto desde el siglo XIV con un movimiento en constante progresión" (Ariés, 1986: 11)

Por lo tanto, esta dinámica está ligada al proceder de la familia hacia una mayor intimidad (privacy), a la mejora de la escuela y al hecho de que ésta ha sustituido al aprendizaje

tradicional. Se llega entonces al concepto de que la sensibilidad hacia la infancia, sus particularidades, su importancia en el pensamiento y en los afectos de los adultos, está ligada a una teoría de la educación y al desarrollo de las estructuras educativas, al énfasis en la formación separada del niño, e incluso del adolescente.

En consecuencia, a partir del siglo XVII en Francia, cada vez menos, también en las clases superiores se mimaba a los pequeños, sobre todo las madres, las abuelas, e incluso los padres, Y ello se debe al nacimiento de otro tipo de sensibilidad hacia la infancia, destinado a perturbar la actitud de los adultos frente al niño hasta el siglo XX. Un sentimiento bifronte: de un lado, solicitud y ternura, una especie de forma moderna de mimar; y del otro, también solicitud, pero con severidad: la educación. Ya había "niños malcriados" en el siglo XVII, mientras que dos siglos antes no se encontraba ni uno solo. Para "malcriar" a un niño hay que tener hacia él un sentimiento de ternura extremadamente fuerte, y también es necesario que la sociedad haya tomado conciencia de los límites que, en bien del muchacho, debe observar la ternura. Toda la historia de la infancia, desde el siglo XVIII hasta nuestros días, está constituida por una diversa dosificación de ternura y de severidad.

Para Ariés, (1987), el proceso de transformación de la concepción moderna de infancia, está estrechamente relacionado con la categoría de "sentimiento.", es decir, el reconocimiento social de la existencia de sentimientos ("sociabilidad" frente a la infancia) es condición fundamental en este proceso.

Consecuentemente, a fines del siglo XVII, de forma definitiva se produjo una transformación considerable en la situación de las costumbres. La escuela sustituyó al aprendizaje como medio de educación, lo que significa que cesó la cohabitación del niño con los adultos y por ello cesó el aprendizaje de la vida por el contacto directo con ellos. A pesar de muchas reticencias y retrasos, el niño fue separado de los adultos y mantenido aparte, en una especie de cuarentena, antes de dejarle suelto en el mundo. Esta cuarentena es la escuela, el colegio. Comienza entonces un largo período de reclusión de los niños (así como los locos, los pobres y las prostitutas), que no dejará de progresar hasta nuestros días, y que se llama escolarización.

De tal manera que, este proceso de transformación está asociado a lo que Ariès, (1987), denomina "sentimientos" sobre la infancia.

Atores como Freud, (1900), Piaget, (1963), Wallon, (1958), Vigotsky, (1926), por citar sólo algunos de ellos, estudiaron la maduración, el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje infantil. Varios analizaron las relaciones entre ese desarrollo y la actividad escolar.

Estos aportes tuvieron profundas consecuencias, dando origen a numerosos movimientos pedagógicos, embanderados tras la defensa específica del respeto a la evolución física, psicológica, moral y afectiva de los niños, y se encargaron de hacer hincapié en la reivindicación de una acción educativa escolar respetuosa de las características propiamente infantiles y de las diferencias presentes entre las distintas edades o etapas de la infancia como parte de esas características. Narodowski, (1994).

De tal manera, es interesante observar, que este pensamiento pedagógico a pesar de declamar un reconocimiento acerca de las potencialidades de la infancia, lo hacía siempre desde una referencia a un niño abstracto, un niño descrito a partir de las investigaciones psicológicas. En sus estudios nos presentaban lo que tenían de común los sujetos por ellos analizados. Nos hablaban de un niño promedio, de un niño estadístico, y que por lo tanto carecía de una biografía histórica, carecía de condicionantes socio-culturales.

Así pues, la propuesta educativa, no hacía referencia a los conocimientos y experiencias que los niños adquieren, en tantos sujetos sociales que viven en una determinada comunidad; este desconocimiento acerca de los niños reales parecía suponer, que el aprendizaje se iniciaba recién con su ingreso escolar y que todos los niños eran iguales por tener la misma edad. Esta homogeneidad en las características de los niños, determinaba la idea de que todos aprenderían las mismas cosas, al mismo tiempo, ya que todos recibían las mismas enseñanzas que impartía el docente. Por otro lado, plantear que los contenidos de enseñanza debían ser establecidos por lo que marcaba la psicología evolutiva, daba a la enseñanza un carácter políticamente neutral.

Como bien señala Sacristán, (1991), el discurso dominante de la pedagogía moderna, mediatizado por el individualismo inherente al creciente predominio de la psicología en el

tratamiento de los problemas pedagógicos, ha resaltado las funciones educativas relacionadas con el desarrollo humano, apoyándose en el auge del status de la infancia en la sociedad moderna, que no sólo es consecuencia del desarrollo de la ciencia psicológica.

Por ello, se ha relegado en muchos casos la permanente función cultural de la escuela como finalidad esencial. En parte quizás porque es una forma de rehuír el debate donde se desenmascara y se aprecia el verdadero significado de la enseñanza; lo cual resulta coherente con los intereses dominantes que subyacen a cualquier proyecto educativo: dar sus fines como algo dado que es preciso instrumentar pero no discutir.

En consecuencia, a partir de mediados de la década del 80, se hacen oír diferentes voces que comienzan a cuestionar esta visión de la infancia y de la tarea educativa realizada en las instituciones, particularmente las críticas se dirigen hacia las actitudes dirigistas y en muchas ocasiones autoritarias con las que se encaraba la formación personal y social de los educandos; que se contraponía a una concepción absolutamente **laissez faire**, es decir de dejar hacer sin intervenir, cuando se trataba de trabajar sobre los aspectos creativos y cognitivos de los niños.

Por lo tanto, así se comienza a reivindicar el derecho de los niños al conocimiento, a la creatividad y a la autonomía afectiva, social, cognitiva y moral; mientras paralelamente se alertaba acerca de la necesidad de asegurar la igualdad de oportunidades. Frabboni, (1986), (pedagogo italiano), ya en ese momento nos planteaba que para garantizar una presencia histórica del niño real era necesario asegurarle el derecho al conocimiento y a la creatividad en la institución escolar (espacio ideal para la interacción socio-afectiva y para el desarrollo cognitivo, lingüístico y creativo). Lo que para este autor significaba hablar de una educación de la infancia concebida con “sangre social, muñida de piernas para caminar -con la palabra, el pensamiento, el cuerpo, la sociabilidad- en el terreno existencial y real de su cotidianidad, de su ambiente, pleno de vida cultural” Frabboni F., (1986).

A su vez, se destacaba el derecho a la paridad de oportunidades formativas como garantía de la igualdad, pero, también de la diversidad del niño. Con la igualdad formativa

se buscaba reequilibrar las diferentes experiencias de vida de los niños a través de un proyecto pedagógico que fuera capaz de dar más al que tiene menos. Con el derecho a la diversidad se reclamaba que la institución no expulse la “piel” social y cultural (la historia, la memoria, las lenguas, el tejido antropológico) que el niño trae de su casa, de su vida cotidiana.

Por lo tanto, desde esta concepción, el niño comienza a ser percibido como un sujeto de derecho y ya no sólo como un sujeto a ser cuidado, protegido. Consecuencia de esta nueva mirada hacia la infancia real, histórica, socialmente determinada, se plantea desde lo pedagógico, que luego será recogido desde lo curricular, la necesidad de que ese reconocimiento de la niñez no quede anclada en un mero respeto “religioso” acerca sus características, ahora reales. Era pues preciso encarar un proyecto educativo que le devuelva a la infancia la oportunidad de conocer, de crear, de interactuar con los otros pares y adultos, de experimentar, de jugar, en síntesis había que fortalecer la formación de los niños dándoles acceso al mundo de la cultura..

Así pues, la renovación de los contenidos obligó necesariamente a una renovación en la forma en que se enseñan. Si esto no se produce y, creemos que los conocimientos se transmiten de manera verbal, memorística, descontextualizada; corremos el riesgo de transformarlos en un conocimiento acabado, inmodificable y por lo tanto ajeno a los alumnos. El aprendizaje supone sucesivas reorganizaciones del conocimiento y este proceso, que tiene como protagonistas a los niños, sólo es posible cuando el docente presenta los contenidos asociados a prácticas sociales reales y de forma no simplificada.

En este sentido, la forma de transmisión también es un contenido que contradice y oculta muchas veces el espíritu del contenido trabajado. Es decir que no basta la incorporación de contenidos significativos en los currículos escolares, si esa incorporación no transforma los modos en que este conocimiento es presentado a los alumnos.

Por lo tanto, los contenidos en el nivel inicial son definidos como instrumentos para analizar y comprender la realidad. Esto nos plantea en primer lugar que los mismos deberán adquirirse en el marco de situaciones contextualizadas que efectivamente permitan construir esos contenidos con sentido, es decir que las propuestas didácticas

que se organicen posibiliten a los niños comprender mejor una situación, resolver más adecuadamente un problema, o usar un procedimiento más efectivo, apropiándose en este proceso de nuevos conocimientos.

2.1.4.2 PERSPECTIVA PEDAGÓGICA Y EDUCATIVA

Las concepciones de la infancia durante las dos últimas centurias, en opinión de Escolano, (1980), se enmarcan en tres corrientes. Cada una de ellas destaca a su manera los criterios de preservación y protección de la infancia que van a constituir el núcleo de la visión moderna de los niños:

- La revolución sentimental derivada del **naturalismo pedagógico** introducirá en la historia de la educación los mitos del libertarismo y de la permisividad postulando el aislamiento del niño de los contactos precoces con la vida social.
- Los movimientos en favor de **la escolarización total** de la infancia se vinculan a la organización de los grandes sistemas nacionales de educación y crean las estructuras efectivas para la reclusión institucional de los niños.
- El desarrollo positivo de **las ciencias humanas**, principalmente de la psicología y pedagogía, iniciado a finales del siglo pasado y continuado ininterrumpidamente a lo largo del siglo XX y XXI, así como los desarrollos de la medicina infantil, proporcionarán las bases necesarias para la dirección científica de la conducta infantil y, consiguientemente, para la organización metódica de la escuela.

Es así como, en Colombia, a principios de este siglo y desde una visión pesimista sobre la «*degeneración de la raza*», se percibía la infancia como la etapa en la que más se reflejaba y sintetizaba la «*enfermedad de la raza*» y era principalmente a ella hacia donde debían dirigirse las iniciativas de protección y redención (Sáenz, Saldarriaga y Ospina, 1997).

Ahora bien, durante el periodo de 1900 a 1940, se va a ir asentando una visión moderna de la infancia de la mano de nuevos saberes, tales como la paidología -ciencia del niño-,

la pediatría y la puericultura, para los que esta etapa es de la mayor importancia en la vida del ser humano. Todos los saberes sobre el hombre, en realidad, desarrollan ramas que se especializan en la infancia; entre otros, la medicina y la higiene infantil, la psicología del niño, la criminología infantil y la antropometría infantil. Y se convierte así en objeto de investigación científica y de intervención social.

Por lo tanto, el niño en la escuela es: observado, medido, examinado, clasificado, seleccionado, vigorizado, medicalizado, moralizado y protegido, por métodos «*naturales*» de enseñanza y por ambientes formativos propicios para revertir las taras hereditarias. Se convierte así en semilla, en esperanza de una nación moderna y saludable.

- **Nuevas prácticas, para nuevas infancias**

La reflexión sobre el sentido y propósito de las prácticas formativas en Educación Infantil, constituye un proceso complejo, considerando la convergencia de diversas perspectivas, discursos y prácticas pedagógico – educativas, así como la concepción de infancia que les subyace. Posturas de la educación en permanente tensión, unas con finalidades de formación y transformación personal y social, y otras con predominancia técnica e instrumental, siendo por ende, distintos los ideales de sujeto y de sociedad que las orientan y que a su vez las configuran.

Así pues, una opción para hacer esta reflexión, atiende entonces al reconocimiento de la diversidad de la infancia, situada y en contexto, a la construcción de subjetividades y a la existencia de propuestas educativas reflexivas, diversas, incluyentes y transformadoras de realidades.

En primer lugar, acudiendo referentes de la psicología social, desde Pichón Riviere, (1984), los vínculos son constitutivos de sujetos, entendidos como la forma particular como cada sujeto se relaciona o conecta con el otro o los otros, creando una red o estructura dinámica y móvil para cada uno y en cada momento, dando cuenta de sujetos en constante dialéctica con la realidad. Son las relaciones constantes, las interacciones de los sujetos, las que van configurando las subjetividades.

Desde la antropología clásica, Mead, (1939), se afirma que la persona se desarrolla en el proceso de la experiencia y la actividad social, por lo cual la persona es esencialmente una estructura social y es la comunidad o el grupo quien proporciona al individuo su unidad de persona; y agrega, la interacción no es un marco simplemente para la expresión del comportamiento humano, sino el proceso en el que se forma el comportamiento humano.

Desde una perspectiva sistémica, los sujetos, están inmersos en un proceso de interacción e intercambio constante con el contexto, recibiendo, interpretando elaborando y resignificando permanentemente información, incidiendo a su vez en un campo como un todo. “Las relaciones entre el individuo y el contexto son constantemente modificadas como resultado de este intercambio: el individuo es solo un elemento en un todo cambiante.

“La relación crucial entre el individuo y el contexto, es reflejada en el patrón de aprendizaje y ajuste mutuo que ha desplegado.” Escudero, (2000). Comenzando con una lectura de la complejidad, el sujeto se constituye desde y en múltiples posibilidades de ser, pensar y actuar en un tejido de eventos, acciones, interacciones, y determinaciones que constituyen nuestro mundo.

La complejidad la encontramos a nivel micro en la persona, como ser humano en tanto biológico, psicológico, social, afectivo, racional y a nivel macro como el conjunto planetario de la Humanidad en su diversidad de relaciones y contextos. En esta perspectiva, el sujeto aparece conectado a múltiples relaciones que éste establece con sus pares, con su medio, con los objetos; relaciones ineludibles que se encuentran en todo momento y que no se pueden desligar entre sí.

Esta transformación y giro en la comprensión de la constitución del sujeto y su subjetividad, implica una transición de un sujeto particular y predecible, enmarcado en una concepción positivista, hacia uno sujeto abierto, multidimensional, de identidad relacional, tejido entre experiencias y lo que va escogiendo para su vida, un sujeto activo, no el “todo poderoso”, autónomo, individualista creado por la modernidad, sino un sujeto activo y complejo, en tanto sujeto constitutivo y constituyente de vínculos.

Ahora bien, es necesario reconocer cómo la concepción de infancia, ligada a la concepción de escuela y pedagogía, se ha ido transformando, siendo asumida como una categoría de construcción social e histórica, pasando de la invisibilidad de los primeros siglos a la visibilidad en estas épocas, como lo expone, Ariés, (1974), entre otros.

La transformación de aquellas maneras de entender la infancia, están marcadas por acontecimientos de significación por épocas, incidencias sociales, culturales y políticas, entre otras. Se plantea la infancia como un fenómeno social y cultural, donde los niños y niñas, pertenecen a un espacio temporal y social particular, así como a una estructura social determinada, considerándolos sujetos activos en las transformaciones históricas, culturales y sociales; igualmente, protagonistas de interacciones y relaciones sociales, red de redes, vínculos que los van a su vez constituyendo.

De esta forma, la infancia se ha configurado como una categoría instituida, asociada entre otras a miradas disciplinares, como aquellas psicologistas, relacionadas con el desarrollo evolutivo por pertenencia a una etapa de vida particular, o como un sujeto activo o pasivo en relación con la construcción del conocimiento y los procesos de aprendizaje, o desde una perspectiva jurídica, asumida como sujeto de derechos, consecuencia de largos años de “lucha” reivindicatoria y desarrollo de los derechos humanos. Esta última mirada predominante y abarcadora de los discursos que circulan en los escenarios públicos.

Por otra parte, lecturas críticas contemporáneas, cuestionan estas concepciones modernas de la infancia que prevalecen, haciendo referencia a como tienden a uniformizar y en cierta medida a velar diferencias, particularidades, diversidad de experiencias y formas de “ser infancia” con sus expresiones manifiestas y marcadas en relación con los diferentes contextos, relaciones y situaciones de tipo social, cultural y político.

Desde allí autores como Narodowsky, (1994), plantean la llamada “crisis de la infancia”, siendo esta una construcción instituida que parece por momentos desaparecer en el contexto actual.

Por lo tanto, estos cuestionamientos, han posibilitado el reconocimiento y emergencia de nuevos discursos, en contraste con la mirada clásica de la modernidad que ubican al niño como un ser inacabado, incompleto, los “aun no” como lo expone, Ferran Casas, (1998), puestos en posición de minoría y por ende, supeditado a la voluntad del adulto y del Estado.

Como también, los discursos nuevos, donde no se habla necesariamente de infancia como única, abarcante de lo múltiple, sino de infancias, y acaso nuevas infancias, atendiendo a esta pluralidad de experiencias, relaciones y visiones. Concebida así, como categoría socialmente construida, la infancia implica identidades que “no pueden ser pensadas en términos de alguna esencia inmutable o cristalizada, sino como construcciones relacionales, contrastantes (es porque nos diferenciamos de “los otros” que nos reconocemos como “nosotros”), situadas en la historia y, por lo tanto, en constante transformación” Colángelo, (2003). “Todo esto hace de la construcción de la infancia un proceso que no es unívoco, sino dinámico y conflictivo.

Por lo tanto, se puede hablar de nuevas infancias, que podría llamarse infancias del mercado y de los centros comerciales o como lo plantea Carli. S, (2006), haciendo referencia a como la experiencia que transita la infancia, lo hace entre la escuela, la calle y el shopping. Los sujetos aquí son vistos como medios – recursos y no como fines de desarrollo en sí mismos.

En esta lógica, fenómenos como la globalización, el surgimiento de las nuevas tecnologías e información, donde la predominancia de los postulados económicos promueven la concepción de sujetos como “capital”, sujetos “consumidores”, mediados por relaciones financieras y mercantiles. O la aparición de aquellos sujetos inmersos en una matriz infinita de información y permanente bombardeo de los medios masivos de comunicación, que no hacen discriminación de público, ni de información, eliminando en la separación del mundo adulto del mundo infantil como lo había logrado otrora el monopolio de la escuela Narodowski, (1994).

Se habla así, de las infancias “hiperrealizadas”, donde los niños acceden fácilmente a volúmenes grandes de información, la infancia de la realidad virtual, el Internet y aquellas “desrealizadas” o marginales, donde los niños deben garantizar su propia existencia y están “desconectados” de esta realidad virtual cada vez más dispersa y abarcante.

Es por eso que se hace necesario, conectar los discursos de la educación y la pedagogía con estas concepciones emergentes de infancia y estar atentos a responder desde allí los retos que se le plantean a la Educación Infantil. Pues a pesar de la diversidad y pluralidad en las formas de ser niños y niñas, según Escolano, (citado por Alzate, 2003), la concepción de la infancia en la sociedad contemporánea está formada por tres corrientes que refuerzan las ideas dominantes de la infancia moderna orientadas por criterios de preservación, protección y escolarización.

Según Alzate, (2003), encontramos concepciones de los sujetos infantiles desde una mirada pedagógica, donde el niño se asume en su condición de escolar y alumno, determinado exclusivamente por la relación entre la infancia, la escuela y la pedagogía. Desde lo psicosocial, la idea de infancia, se supedita a una etapa de la vida humana reservada al desarrollo y a la preparación para el ingreso a la comunidad de los adultos. En ella, el niño que no es una miniatura del adulto, juega, experimenta y se adapta funcionalmente al medio. Desde esta perspectiva de la infancia, se plantea la necesidad de proteger esta etapa y ofrecer al niño las condiciones para su desenvolvimiento.

Finalmente, el mismo autor plantea, la visión de los niños como sujetos de derecho y como sujetos políticos, aludiendo al reconocimiento de los derechos del niño en el marco del desarrollo de los derechos humanos, bajo la idea esencial de dignidad humana y a la obligatoriedad del Estado y sus representantes en garantizarlos en el marco las políticas públicas.

Entonces, estas últimas posturas, contribuyen de manera importante a la reflexión y al debate sobre la situación y condiciones de la infancia, siendo clave el papel de las políticas como lo plantea en la configuración de la infancia como grupos o categorías sociales y donde relaciona estas concepciones con la existencia de dos tipos de infancia: “aquella con sus necesidades básicas satisfechas (niños y adolescentes) y aquella con

sus necesidades básicas total o parcialmente insatisfechas (los “menores”). Casas, (1998). Estos planteamientos de Alzate, se orientan “...hacia un mayor reconocimiento del niño y la niña como persona y como ciudadano o ciudadana, hacia la superación de antiguos esquemas de dominación, autoritarismo, machismo y paternalismo, y hacia un mayor reconocimiento y participación social de la infancia como grupo de población”.

Por esta razón, y en el marco de esta pluralidad de concepciones y perspectivas de infancia, la educación se debate entre las tendencias institucionalizantes, escolarizantes y la emergencia de prácticas de crianza, cuidado y educación propia de las comunidades. De esta manera, desde las políticas sociales a la reivindicación de los derechos, promoviendo por ejemplo instituciones de protección y restitución, versus, instituciones escolares públicas y privadas con diversidad de modelos pedagógicos que no cubren con éxito de invitación desde los derechos a la inclusión y educación para todos.

Es por esto que, en este escenario, el quehacer del pedagogo infantil, tiene el reto de trascender las miradas de pedagogización y escolarización del niño en ámbitos institucionales como la escuela o estos programas clásicos de cuidado y protección (oficiales y privados), y aportar a los procesos de formación, constitución de subjetividades infantiles, promoviendo el desarrollo de niños y niñas en diferentes contextos y desde la diversidad de condiciones sociales, culturales, históricas en las que están inmersos, cualificando el quehacer pedagógico tanto en la escuela como en los otros escenarios.

En consecuencia, para algunos autores, la reflexión pedagógica no debe limitarse a lo educativo institucional, Márquez, (1990). Reconoce la pedagogía de los espacios públicos, de la vida cotidiana, las organizaciones sociales, entre otros. ¿Será que esto es lo que promovemos en nuestras prácticas formativas en educación infantil? Una pedagogía así entendida, exige búsqueda de opciones educativas alternativas, no ligadas exclusivamente a la curricularización, la parametrización, la estandarización de procesos educativos, llevando la lógica de la escuela a distintos lugares.

2.1.4.3 LA INFANCIA EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA COLOMBIANA

La noción de infancia tiene un carácter histórico y cultural y es por ello que ha tenido diferentes apreciaciones en la historia; su concepción depende del contexto cultural de la época. Un rápido recorrido sobre el concepto de infancia a través de la historia nos muestra los cambios que ha tenido esta categoría. De acuerdo con José Puerto Santos (2002), en los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso (“los niños son un estorbo”, “los niños son un yugo”). Durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. Luego, en el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso y es por ello que se debe tener al cuidado de alguien y se define el niño “como propiedad”. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado: “el niño como adulto pequeño”. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia y se le reconoce infante “como un ángel”, el niño como “bondad innata”. Y en el siglo XVIII se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien; es el infante “como ser primitivo”. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce una nueva categoría: “el niño como sujeto social de derecho”.

En concordancia con la manifestación social de los principios fundamentales que convocan y orientan al país en la búsqueda y la construcción de “la unidad de la nación” y el aseguramiento para “sus integrantes de la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad y la paz”, en las cuales se involucra de forma legal y jurídica a todas las personas que conforman la sociedad colombiana; en la Constitución Política (1991) de nuestro país, se ven traducidas estas expectativas, intenciones y acciones, desde la perspectiva de los anhelos y los compromisos de la sociedad y el estado colombiano para sus ciudadanos, en especial aquellas que tienen que ver con la familia y la infancia.

Por esta razón se considera necesario abordar en primer lugar la declaración de los derechos sociales, económicos y culturales, en cuya manifestación se evidencian las primeras referencias particulares acerca de la familia como “núcleo fundamental de la sociedad”, y sus postulados apuntan hacia la libre conformación, la protección integral al

patrimonio, la honra, la dignidad, la intimidad, la igualdad de derechos y deberes de la pareja y el respeto mutuo, entre otros. En este sentido las parejas contarán con el derecho a decidir el número de hijos y tendrán el deber de sostenerlos y educarlos.

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

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

Se observa que el derecho a la salud solamente está garantizado para “todo niño menor de un año que no esté cubierto por cualquier tipo de protección o de seguridad social, tendrá derecho a recibir atención gratuita en todas las instituciones de salud que reciban aportes del estado” en el cumplimiento del derecho a la salud, la familia no contará con otro respaldo más que éste, el cual evidentemente no es equitativo, ni suficiente.

En este orden de ideas el derecho a la educación es, “una responsabilidad del estado, la sociedad y de la familia”, para lo cual establece su obligatoriedad “entre los cinco y los quince años, y comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica” esto hace innegable la precaria presencia de lo educativo en el momento de la

formación inicial de todo ser humano, como lo es la primera infancia de los 0 meses a los cinco años.

Los artículos referenciados hacen explícito y visibilizan a los niños como sujetos de estos derechos, sin embargo frente a la manifestación de los distintos derechos ciudadanos básicos, el texto no manifiesta la convicción de este reconocimiento y particularidad.

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

De igual forma, en este marco legal, la formación de la infancia se aprecia como un objetivo común para todos y cada uno de los niveles educativos, en tanto posibilite el desarrollo integral de los educandos. En particular, en la sección segunda de esta ley, se define la Educación Preescolar como la que “corresponde a la ofrecida al niño(a) para su desarrollo integral en los aspectos biológicos, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.

En coherencia con este desarrollo integral, se plantean como objetivos específicos para el preescolar: el conocimiento del cuerpo, la conformación de la identidad y la autonomía, el crecimiento armónico y equilibrado privilegiando la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para la solución de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas, el desarrollo de la creatividad y la capacidad para el aprendizaje, la adquisición de formas de expresión, relación y comunicación en la participación y de acuerdo con normas de solidaridad y convivencia, la participación en actividades lúdicas con otros adultos y niños, el fomento de la curiosidad y la exploración

del entorno natural, familiar y social, el reconocimiento de la dimensión espiritual, la vinculación de la familia y la comunidad, y la formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden para generar conciencia hacia la buena salud.

En el cumplimiento de estos propósitos y como antecedente de la Ley General, se establece mediante el decreto ley 088 de 1976, Artículo 4º, un grado obligatorio para niños menores de seis años, como el primero de la educación formal.

De igual manera, se establece en los Lineamientos Curriculares (julio de 1998) producidos por el Ministerio de Educación Nacional, el significado y sentido de la educación preescolar, los cuales instituyen los marcos de referencia de estos lineamientos y trazan una visión de niño(a) desde las dimensiones de desarrollo.

En torno a esta búsqueda por el significado y sentido de la educación preescolar, se expresa la demanda por un desarrollo humano como centro de todo proceso de desarrollo de la sociedad; fomentando para esto, la participación responsable de las personas y las comunidades. Lo cual se fundamenta a partir de la propuesta de Jacques Delors según el cual la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales:

- Aprender a conocer como adquisición de instrumentos para la comprensión
- Aprender a hacer para influir el entorno.
- Aprender a vivir juntos en la participación y la cooperación
- Aprender a ser. (Delors, 1996)

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

La manifestación explícita de una visión del niño(a) desde sus dimensiones de desarrollo lo sitúa en la perspectiva de la individualidad, reconociendo la influencia de los contextos sociales y culturales en los que se desarrolla y ubicándolo en dinámicas propias de acuerdo con sus intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes; su desarrollo se configura entonces a partir de la integración de conocimientos, de maneras de ser, de sentir y de actuar; en la interacción consigo mismo, con sus padres, con sus pares, docentes, con los objetos del medio como producto de experiencia vivida. Como ser humano es considerado como una totalidad, como un sistema de múltiples dimensiones, desde una visión integral la cual determinará sus procesos evolutivos.

En concordancia con lo anterior se plantean en la Resolución 2343 de junio 5 de 1996, los indicadores de logros de acuerdo con cada una de estas dimensiones: socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética.

- **Estado Social de Derecho: Garantista de derechos, universal (para todos), en consecuencia integral.**

Los principios consagrados en la Constitución Política de 1991, los avances sobre los derechos de la infancia, junto con las nuevas realidades sociales, económicas, políticas y culturales que vive el país, exigen la formulación e implementación de políticas públicas que conlleven a crear condiciones que posibiliten el ejercicio pleno de los derechos de la niñez:

La Constitución al definir a Colombia como un Estado social de derecho produjo la pérdida del carácter sacramental de la ley y una preocupación mayor por la justicia material, efectiva, real que tiene por base el reconocimiento de los derechos humanos.

Planteamientos de nuestra Constitución donde son eje central la participación ciudadana, el ser como epicentro del derecho y objetivo central del Estado, la dignidad humana referida a la aceptación de unos mínimos que incluyen el respeto por la vida, la integridad, la abstención de cualquier trato cruel o degradante, imponen y dan un nuevo rumbo al quehacer del Estado, de la familia y de la sociedad, para garantizar igualdad de oportunidades y justicia social. (Ruiz, E. (2001) La dimensión ética de los proyectos sociales. ICBF, FARB, FES, UNICEF-

Colombia).

En consecuencia, el fin esencial del Estado es el de desarrollar políticas de expansión de la ciudadanía, buscando garantizar los derechos sociales a todos los ciudadanos, especialmente a niños y niñas. Estos derechos que se articulan culturalmente y se realizan históricamente, deben ser reconocidos públicamente y pueden ser exigidos por las personas y grupos sociales y son de hecho reivindicados por la sociedad civil en su conjunto.

En este contexto se propone trazar políticas públicas que se plasmen en programas y planes de largo alcance, donde prevalezca el interés general sobre el particular, superando la visión individualista, para pasar a promover el mejoramiento de la calidad de vida de las comunidades como estrategia para alcanzar la equidad social. Desde esta perspectiva social, se imponen las formas participativas y pluralistas que deben determinar las acciones del estado. Por tanto se requiere garantizar la vinculación del municipio y propiciar que asuma la gestión de los intereses del estado.

Se modifica el criterio de asistencialismo de la política social para pasar al de garantista de derechos que implica corresponsabilidad solidaria. No hay excusas de orden económico, ni político para no cumplir con la responsabilidad de brindar a niños y niñas todas las oportunidades para que alcancen su pleno desarrollo. Es preciso que el estado asuma conjuntamente con la familia y la sociedad civil el compromiso frente a la primera infancia.

El enfoque de derechos y el interés superior del niño orienta la formulación, implementación y evaluación de lineamientos nacionales para la primera infancia, al igual que la asignación de recursos buscando el cumplimiento completo e integral, de los postulados de la Convención sobre los Derechos de los Niños.

- **Perspectiva de derechos y protección integral**

El cambio de paradigma para pensar la infancia, obliga un cambio en la forma como se conciben los procesos sociales, los actores y los aspectos relacionados con los niños.

Con los adolescentes y con la familia. La perspectiva de la Protección Integral que recoge los planteamientos de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, constituye el marco ético de las políticas, acciones, programas y decisiones que se tomen sobre la primera infancia.

De acuerdo con el Observatorio de Infancia de la Universidad Nacional (2006) Pone el *interés superior del niño* como el elemento fundamental en el momento de tomar decisiones sobre un niño o niña o sobre un colectivo de niños y niñas, la perspectiva de la protección integral, proporciona el mejor marco para analizar tanto la situación de los niños y adolescentes, como las políticas públicas desarrolladas en la última década por varias razones:

- Coloca al niño en la condición de *sujeto titular de derechos* y no como objeto de compasión.
- Pone el *interés superior del niño* como el elemento fundamental en el momento de tomar decisiones sobre un niño o niña o sobre un colectivo de niños y niñas.
- Considera que *la Familia, la sociedad y el Estado son corresponsables* del cumplimiento de dichos derechos.
- Considera el niño como *sujeto participante*, hacedor de su propia vida y no sujeto pasivo.
- Permite *abandonar miradas sectoriales* o basadas en las circunstancias de la situación irregular.
- Exige actuar sobre las condiciones materiales y ambientales sobre los contextos culturales y sociales y sobre las relaciones sociales, que determinan la calidad de vida de los niños y no sólo sobre factores aislados

En esta concepción se admite entonces que los niños necesitan de su infancia y la protección se da en el presente, por tanto se deben proteger sus derechos en el aquí y en el ahora brindándoles las mejores oportunidades. La dignidad humana, que es algo inherente a la persona misma, coloca los límites a la acción estatal. Los niños son un fin en si mismos y no un instrumento de la sociedad.

Si hablamos de los derechos fundamentales en niños, estamos refiriéndonos a seres humanos con una particularidad: el hallarse en etapas de máximas posibilidades de maduración y desarrollo, el ser personas en proceso de construcción y definición de su identidad.

Ello obliga a pensarlos en ese proceso, a acercarse a sus realidades y necesidades para entender qué requieren para ser tratados con dignidad y cuales son las obligaciones del estado, la sociedad y la familia que garantizan sus derechos humanos. (Universidad Nacional, 2006)

Quizás uno de los factores que de forma radical marca este acercamiento y reconocimiento particular a la condición de niño, es el de la representación cultural que una sociedad tiene de ellos. Desde la perspectiva de los derechos humanos, ellos son personas. No es que a través del desarrollo se conviertan en personas. El no pensarlos desde su nacimiento como personas obedece a una vulneración de derechos humanos. Esto mismo ocurre cuando el patrón de lo humano está configurado desde el ideal adulto, de lo masculino, lo blanco, lo heterosexual, lo occidental. Su existencia misma les hace titular de los derechos humanos.

Esta postura exige asumir a la niñez como asunto que nos compete a todos y que requiere un compromiso para la construcción de un país donde los niños sean una preocupación prioritaria y que alrededor de ello y con ellos, se creen las condiciones propicias para practicar y desarrollar la democracia.

2.1.4.4 CONCEPCIONES DE INFANCIA AL INTERIOR DEL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA INFANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

Al interior del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona también hay una serie de concepciones que se demarcaron en el tiempo, de acuerdo con los acontecimientos sociales y educativos que se evidencian especialmente en las dos reestructuras del Plan de Estudios del Programa (Planes 2002 y 2006) y que constituyen el Estado del Arte en las diferentes investigaciones de los profesores y de los estudiantes.

- **PLAN 2000**

En un primer momento el documento “Proyecto de Licenciatura en Educación Infantil” presentado al CNA en 1999 asimiló una infancia en potencia, que requiere la satisfacción de necesidades de protección, educación y cuidado, preparándole para ser el futuro adulto y reconoce al niño(a) como sujeto psicológico, físico y social en proceso de formación; resaltando la importancia de la primera infancia, el preescolar y la básica primaria en el desarrollo integral del ser humano, junto con la necesidad de caracterizar al niño(a) de esta etapa desde la mirada de lo individual y lo social.

La fundamentación epistemológica, sociológica, psicológico cultural y política, se centró en la formación del niño y la niña, no sólo en el nivel preescolar sino en toda la secuencia integradora desde la potencialidad de la maternidad y la paternidad hasta la entrada a la pubertad. Es decir no solamente se enfocó al niño en la edad preescolar y escolar sino en la gestación, los primeros años, el período preescolar y su integración con la educación primaria.

- **PLAN 2002**

Se evidencia la apuesta por visibilizar las condiciones de la niñez colombiana menor de seis años, la de preescolar y la de básica primaria hasta quinto grado, desde la perspectiva cultural y socio histórica, sin dejar de lado el concepto de potencialidad de hombre del mañana. Asimismo se emprende el estudio de la infancia desde diversos puntos de vista como la cultura, la sociedad, el pensamiento y las formas de aprehensión y expresión del mundo. De esta manera se asume al niño(a) como sujeto activo, creador y portador de las creencias y valores de su cultura, así como también un investigador nato, con capacidad para formularse preguntas y buscar respuestas a estas.

- **PLAN 2006 Y SU PROYECCIÓN**

Con una concepción de infancia inicialmente planteada desde la perspectiva del desarrollo integral, haciéndose explícita en la organización transversal e interdisciplinaria

de la teoría y las prácticas educativas -PIF: Proceso de Investigación Formativa- en rangos de edad; lo cual se percibe desde la secuencialidad esbozada por las etapas del desarrollo psicológico, biológico y social, -iniciando en tercer semestre- con los escenarios educativos, maternal, preescolar y básica primaria, según el grado de escolaridad que curse el niño(a) y las necesidades estudiantiles presentadas como intervención pedagógica de dificultades de aprendizaje, entre otras, -finalizando en Décimo semestre con el Proyecto de Grado-.

Actualmente se construye una serie de visiones vinculadas directamente con las disciplinas de las ciencias humanas y que están en coherencia con los propósitos, contenidos, metodologías y temáticas de la licenciatura en Pedagogía Infantil; es así como subyacen miradas desde lo psicológico, sociológico, pedagógico y biológico, que se manifiestan a través de las siguientes ideas:

- **Concepciones de infancia desde lo psicológico**

Contempla aspectos de la personalidad del niño-a, como la autoestima, la autonomía, el afecto, la seguridad, la independencia, la exploración, y la competitividad, así como también los procesos cognitivos y del desarrollo del pensamiento, entre otros.

- **Concepciones de infancia desde lo sociocultural**

Contiene las relaciones sociales, la necesidad de los otros, la relación con el entorno físico, social y cultural, y el empoderamiento del niño(a) como sujeto de derechos entre otros.

- **Concepciones de infancia desde lo pedagógico**

Percibe el acercamiento a las tendencias pedagógicas y los procesos de enseñanza y aprendizaje coherentes a estas. Así como también, el interés por el acercamiento y familiarización de los niños al conocimiento de diversas disciplinas como la matemática, las ciencias naturales, sociales y el lenguaje.

- **Concepciones de infancia desde lo biológico**

Se resalta la intención por la formación de hábitos y normas relacionadas con el cuidado y respeto por el cuerpo, el desarrollo neurobiológico y físico.

- **Concepciones de infancia desde el desarrollo integral**

Concibe al niño como ser multidimensional e íntegro, acogiendo para ello algunos aspectos del desarrollo como el comunicativo, socio afectivo y cognitivo, entre otros.

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

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

ALGUNOS APORTES PARA EL DEBATE ACERCA DE LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA

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

En primer lugar, aunque no es una preocupación la pregunta por las concepciones de infancia en cada uno de los periodos históricos del programa de Pedagogía Infantil, se

destaca que en la mayoría de las prácticas pedagógicas y de los Trabajos de Grado de la licenciatura se expresa el papel del niño y la niña como sujetos de la acción pedagógica; situándolos en el lugar de la interlocución, poseedores de saberes y experiencias, con necesidades y expectativas particulares y colectivas, donde la intervención de los actores educativos adquiere sentido.

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

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

En este sentido, actualmente se visibiliza con mayor preponderancia a una infancia que históricamente estuvo al margen de los procesos sociales y se comienza a comprender su presencia como actor social y político, sujeto de derecho. Lo cual se constituye en el preámbulo para el surgimiento de un nuevo escenario, que ubica a la infancia en la perspectiva de ciudadanía, otorgándole mayor relevancia a esta etapa de la vida en el contexto de la ciudad. Este hecho se aprecia dentro de las prácticas pedagógicas y los trabajos de grado a finales del último periodo (segundo de 2010), en los que de manera tímida se introduce el concepto de niño y niña como sujetos de derechos, a pesar de que en la legislación colombiana se cuenta con el marco jurídico y legal que apoya a la infancia bajo esta concepción.

De otro lado, la selección temática de las prácticas pedagógicas y los trabajos de grado de las estudiantes del programa de Pedagogía Infantil, responde a las tendencias

pedagógicas del momento, y los planteamientos y requerimientos del programa en cada uno de los periodos establecidos. Se resalta el interés por transformar las prácticas pedagógicas en torno a la lectura y la escritura, orientándose hacia nuevas prácticas, en las que el papel de las maestras y los(a)s niños(a)s se transforma y se asumen como constructores, protagonistas y partícipes activos de dichos procesos.

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

Es indudable la influencia de las tendencias educativas contemporáneas en las prácticas pedagógicas y en los trabajos de grado, esto es una evidencia del liderazgo y vanguardia con que la Universidad de Pamplona y el programa de Pedagogía Infantil han asumido en la formación de sus estudiantes y egresados, en estos periodos históricos.

2.2 ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS

La estructura curricular del Programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, se fundamenta en los lineamientos de: la Ley 30 de 1992, el Plan Decenal de la Educación colombiana, el M.E.N, el Sistema Nacional de Formación Docente, la Resolución 1036 de 2004, el CNA, ASCOFADE y se articula con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con la visión y misión de la Universidad de Pamplona, y en forma específica con la de la Facultad de Educación y la del Departamento de Pedagogía, los Acuerdos 041 de julio 25 de 2002 y el 092 del 20 de diciembre de 2005, entre otras normas.

La estructura curricular del programa se organiza con una concepción integral, interdisciplinaria y flexible que fortalezca las competencias básicas y desarrolle las competencias profesionales de los educadores en formación para que atiendan las condiciones personales y de los contextos, orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje, guíen, acompañen y promuevan la formación y el desarrollo de las competencias de los niños de primera infancia, preescolar y educación básica primaria. Incorpora lo estipulado para el currículo en el artículo 5º de la reciente resolución del MEN # 5443 de 2010:

“Currículo: La institución de educación superior demostrará a través de un currículo fundamentado, articulado, dinámico y flexible, su pertinencia frente a las demandas del contexto, la coherencia entre los aspectos que lo componen y las estrategias pedagógicas y didácticas que le permitirán lograr el perfil que se propuso en relación con el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Se entiende el currículo como un conjunto de políticas, valores, principios, criterios, metas formativas, planes de estudio, programas, metodologías, medios educativos, sistemas de evaluación y seguimiento, práctica pedagógica, recursos humanos, académicos, tecnológicos y físicos, formulados para alcanzar las metas educativas propuestas.” (MEN, 2010)

2.2.1 ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

La estructura curricular del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil la conforman de manera articulada los siguientes elementos: Los componentes de formación, los ejes de formación, las áreas de formación y los principios del currículo. (Ver Cuadro 2.)

2.2.1.1 COMPONENTES DE FORMACIÓN

Para contribuir a la formación integral del estudiante la estructura curricular del programa de Pedagogía Infantil está definida con cuatro componentes:

- Formación profesional: Promueve la interrelación de las distintas disciplinas para su incorporación a los campos de acción o aplicación propios de la profesión
- Formación básica: contribuye a la formación de valores, conocimientos, métodos y principios de acción, de acuerdo con el arte de la disciplina, profesión, ocupación u oficio.
- Profundización: permite aplicar la cultura, los saberes y los haceres propios de la profesión, con la incorporación de referentes y enfoques provenientes de otras disciplinas o profesiones para una mayor aprobación de los requerimientos y tendencias de los campos ocupacionales en el marco de la internacionalización de la educación. Debe articularse a las líneas de investigación de la facultad o del programa.
- Social humanístico: Orientado a contribuir a la formación integral evidenciando la relación entre la formación profesional con los órdenes de lo social, lo político, lo cultural, lo ético, lo estético y lo ambiental. (Artículo 2 del Acuerdo # 041 de 2002).

2.2.1.2 EJES DE FORMACIÓN

Los tres Ejes de Formación que aplican los principios de la actual estructura curricular del programa fueron propuestos en el año 2006 para el Plan 2006 y actualizados durante los años 2008 y 2009 por el colectivo de docentes coherentes con las tendencias de la

formación de docentes y los lineamientos de las pruebas ECAES para los programas dedicados a la Educación Infantil en Colombia, denominados así:

- Investigación y Práctica Profesional.
- Pedagogía, Currículo y Didáctica
- Desarrollo Humano

2.2.1.3 ÁREAS DE FORMACIÓN

El programa de Pedagogía Infantil incorpora dentro de la estructura curricular tres áreas de formación:

- Área Propia: relacionada con los aspectos específicos de la Pedagogía Infantil
- Área de Saber: relacionada con los saberes
- Área de Práctica. Relacionada con los haceres y aplicación en los campos de la profesión (Artículo 3 del Acuerdo 041 de 2002)

2.2.1.4 PRINCIPIOS DEL CURRÍCULO

El programa de licenciatura en Pedagogía Infantil para cumplir su misión educativa y orientar su gestión académica que le permitan fortalecer las funciones misionales hacia la formación del educador, según Acuerdo #041 de 2002 incorpora los siguientes principios básicos en la estructura curricular: flexibilidad, pertinencia social y científica, interdisciplinariedad, internacionalización, integralidad y enfoque investigativo, los cuales se materializan en cada uno de los cursos.

2.2.2 PLAN DE ESTUDIOS 2006 REPRESENTADO EN CRÉDITOS ACADÉMICOS

En el ámbito nacional el Programa de licenciatura en Pedagogía Infantil fue aprobado con Acreditación Previa según Resolución del MEN 1414 de marzo 24 de 2000; posteriormente mediante el Decreto 3678 emanado de la Presidencia de la Republica el 19 de diciembre de 2003 se otorgó automáticamente el Registro Calificado a todos los programas con Acreditación Previa por una vigencia de 7 años, los cuales se cumplen en diciembre de 2010.

En la Universidad de Pamplona el Plan de Estudios se estableció de la siguiente manera:

- **PLAN 2000**

Inicialmente con la Acreditación Previa según Acuerdo del Consejo Académico 051 del 14 de octubre de 1999 por el cual se creó el programa de Pedagogía Infantil, la Facultad de Educación replanteó su oferta educativa e inició un proceso de consolidación del programa de formación de licenciados en Pedagogía Infantil, en términos de los requisitos básicos de calidad establecidos por el CNA, los Núcleos del Saber Pedagógico y la Pedagogía como disciplina fundante de la profesión docente. con una estructura curricular alrededor de *núcleos problemáticos*, es decir, *“componentes que permiten una organización totalizadora que sobrepasa la atomización del conocimiento en asignaturas o disciplinas aisladas”*. (Plan 2000), no obstante, fue modificada por reformas académicas institucionales que hicieron plantear nuevamente una estructura curricular asignaturista, vigente actualmente en la universidad. Ese Plan de Estudios incluyó entre otros, un curso denominado “Flexibilidad” en cada uno de los diez semestres, que permitía a los estudiantes cursar una materia según sus intereses y necesidades de formación, lo cual dio muy buenos resultados en pro de la calidad.

- **Plan 2002**

Se reestructuró por primera vez en el año 2002 por el Acuerdo 041 del Consejo Académico del 25 de julio de 2002 cuando se estableció la estructura curricular de

la Universidad de Pamplona; según trámite desde la Rectoría de la Universidad de Pamplona, para todos los, con el objeto de incluir materias de reflexión y práctica obligatorias como: Cátedra Faria, Habilidades Comunicativas, Constitución Política y Educación Ambiental. Asimismo como oferta curricular extraplan: Formación ciudadana, Formación en segunda lengua, Informática Básica, Ética, Actividad deportiva y cultural. Se aplicaron aspectos de reflexión comunes para todos los estudiantes de primer semestre en las diferentes carreras, con proyección a los cuatro primeros semestres.

- **PLAN 2006**

Se reformó por segunda vez mediante el Acuerdo del Consejo Académico 092 del 20 de diciembre de 2005, desde la Rectoría se requirió realizar unos ajustes para la optimización de recursos y la calidad de la enseñanza, se incluyeron 164 créditos académicos para todo el programa, distribuidos en los 10 semestres entre 14 y 18 créditos máximo en cada semestre para las diferentes asignaturas teóricas y teórico prácticas y, para cada uno de los cuatro componentes de formación. Se fusionaron algunas materias del plan 2002, se incluyó el curso “Proceso de Investigación Formativa” desde 3º. hasta 10º. Semestre en 8 etapas, con un énfasis cada una, también se diseñaron los cursos virtuales de: Cátedra Faría, Educación ambiental, Cívica y Constitución y, Habilidades Comunicativas; también se flexibilizó el Proyecto de Grado, para realizarlo en varias modalidades. Se denomina Plan 2006, y está vigente para las 10 cohortes cursantes actualmente (año 2010) del programa entre 1º y 10º semestres.

La organización curricular de los cursos, se concretó en el Plan de Estudios del programa de la licenciatura en Pedagogía Infantil y se muestra en el Cuadro 1.

Por organización interna de la Universidad, el 80% de los cursos correspondientes a los primeros cuatro semestres se desarrollan en forma común con todos los educadores en formación matriculados en los diferentes programas de licenciatura, es decir conjuntamente con grupos entre 50 y 120 estudiantes, aspecto que dificulta una

orientación particular en la formación específica en cada curso del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil.

Del quinto al décimo semestres se desarrollan separadamente los cursos en cada Programa de licenciatura, lo cual posibilita la profundización propia en los cursos de Pedagogía Infantil, que complementa la iniciada en un curso de cada uno de los primeros cuatro semestres de la carrera profesional.

Los Programas de cada curso se encuentran en formato digital y físico en el correspondiente archivo del Departamento, los cuales son conocidos por los estudiantes al iniciar cada período académico y se les hace los ajustes pertinentes cada semestre, según los resultados obtenidos en la evaluación y en el Plan de Mejoramiento.

La investigación formativa es transversal en el currículo y permanente durante el desarrollo del Plan de Estudios, así como la proyección a la comunidad integradas en forma vertical (en todos los semestres del currículo) y horizontal (con todos los cursos en cada uno de los semestres) como Práctica Profesional o Proceso de Investigación Formativa.

La organización curricular de los contenidos, concretada en el Plan de Estudios del programa de la licenciatura en Pedagogía Infantil, se muestra en el Cuadro 1.

CUADRO 1. ESTRUCTURA CURRICULAR PLAN 2006
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
 ACUERDO 092 DICIEMBRE 20 DE 2005 CONSEJO ACADÉMICO UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

PRIMER SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
164014	Identidad del profesional la educación	2	2	T	-
164019	Epistemología	3	3	T	-
164012	Fundamentos del aprendizaje	3	3	T	-
164011	Expresión corporal y artística	2	4	TP	-
163001	Desarrollo del pensamiento proposicional	3	3	T	-
162003	Habilidades comunicativas	2	2	T	-
153002	Cátedra Faría	2	2	T	-
TOTAL		17	19		

SEGUNDO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
164020	Pedagogía	4	4	T	164014 164009
164006	Educación y desarrollo humano	3	3	T	164014
164224	Escuelas y teorías sobre educación infantil	2	2	T	164012
164244	Juego y desarrollo infantil	2	2	T	164011
164220	Educación infantil desde la familia	2	2	T	
162004	Lenguaje y educación	3	3	T	162003
164004	Educación ambiental	2	2	T	153002
TOTAL		18	18		

TERCER SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
164008	Enfoques curriculares	3	3	T	164020 164224
171001	Aprendizaje y desarrollo motor	2	4	TP	164006
150001	Electiva socio humanística I	2	2	T	
164210	Desarrollo infantil y educación artística	2	2	T	164244
164223	Escuela – comunidad	2	2	T	164220
162001	Comprensión e interpretación de textos	3	3	T	162004
164002	Construcción social del sujeto	2	2	T	164006
164104	Proceso de Investigación Formativa: Escenario Educativo: Familia	2	4	TP	164244 164220
TOTAL		18	22		

CUARTO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
164101	Didáctica General	3	3	T	164008
164209	Desarrollo emocional y moral del niño	2	2	T	171001
164222	Enfoques constructivistas del aprendizaje	2	2	T	164008
164237	Implementación de la educación artística	2	2	T	164210
164217	Diseño de programas y proyectos de educación infantil	2	2	T	164223 164104
162006	Producción textual	3	3	T	162001
164003	Derechos humanos y mediación de conflictos	2	2	T	164002
164262	Proceso de Investigación Formativa: Sala Maternal	2	4	TP	164104 171001
TOTAL		18	20		

QUINTO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
9164212	Didáctica de la lecto escritura	3	3	T	164101
164208	Desarrollo cognitivo del niño	2	2	T	164209
164264	Proyectos pedagógicos de aula	2	2	T	164101
162101	Literatura infantil	2	2	T	164237 162001
164015	Investigación educativa I	3	3	T	164217
164247	Mediaciones pedagógicas	2	4	TP	164101
164007	Educación y desarrollo socio-económico	2	2	T	164003
164261	Proceso de Investigación Formativa: Preescolar	2	4	TP	164262 164209
TOTAL		18	22		

SEXTO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATURA LEZA	REQUISITOS
163101	Didáctica de la matemática	3	5	TP	164212
164248	Neuropsicología del desarrollo infantil	2	2	T	164208
164021	Procesos de evaluación del aprendizaje	2	2	T	164208
164016	Investigación educativa II	3	3	T	164015
163002	Introducción al diseño de software educativo	2	4	TP	164247
164252	Proceso de Investigación Formativa: Básica Primaria 1°. Y 2°.	4	8	TP	164261 164264
TOTAL		16	24		

SÉPTIMO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATUR ALEZA	REQUISITOS
163208	Didáctica de la ciencias	3	3	T	163101
164211	Diagnóstico e intervención de NEE	3	3	T	164248
150002	Electiva socio humanística II	2	2	T	
164230	Formulación de proyectos de investigación formativa	3	3	T	164016
164253	Proceso de Investigación Formativa: Básica Primaria 3°. Y 4°.	4	8	TP	164252 164021
TOTAL		15	19		

OCTAVO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATUR ALEZA	REQUISITOS
164263	Proyecto Educativo Institucional	2	2	T	164252 164253
164010	Ética	2	2	T	150002
164238	Intervención pedagógica en las dificultades de aprendizaje	3	3	T	164211
164243	Investigación en el aula	3	3	T	164230 164253
164254	Proceso de Investigación Formativa: Básica primaria 5°.	4	8	TP	164253 163208
TOTAL		14	18		

NOVENO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATUR ALEZA	REQUISITOS
164234	Gestión escolar y legislación educativa	2	2	T	164263
164005	Educación en y para la diversidad	2	2	T	164238
162002	Fundamentos didácticos para la enseñanza de las lenguas extranjeras en primaria	2	4	TP	1641001
164273	Sistematización de experiencias investigativas	3	3	TP	164254 164263
164260	Proceso de Investigación Formativa: Pasantía (Profundización)	5	11	TP	164254 164263
TOTAL		14	22		

DÉCIMO SEMESTRE

CÓDIGO	CURSOS	CREDITOS	I.H.S.	NATUR ALEZA	REQUISITOS
164280	Trabajo de Grado: <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo de grado • Pasantía de investigación, o • Práctica Integral 	16	36	TP	164260 164273
TOTAL		16	22		

CURSOS O ACTIVIDADES ACADÉMICAS ELECTIVAS (DE LIBRE ESCOGENCIA POR LOS ESTUDIANTES)

- Electiva socio humanística I
- Electiva socio humanística II
- Cursos Extraplan: (Para niños) Informática Básica, Segunda Lengua: Inglés, Deportes, Constitución política y formación ciudadana
- Pasantía académica-investigativa: regional, nacional o internacional (Universidad La Serena Chile)

ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y CULTURALES DIFERENTES A LAS PROPIAS DEL CAMPO ESPECIFICO DEL PROGRAMA

- Semilleros de Investigación
- Congreso Iberoamericano de Pedagogía Infantil
- Encuentro Pedagógico de Estudiantes para Estudiantes
- Celebración municipal del día del niño
- Teatro infantil o de títeres
- Talleres infantiles
- Capacitación pedagógica a Madres comunitarias del ICBF
- Encuentros de padres y madres de los niños del Proceso de Investigación Formativa
- Juegos de Paz (Proyecto con CONSORNOT)

ACTIVIDADES DE PROFUNDIZACIÓN

- Intervención pedagógica en dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales
- Lenguaje de señas
- Incorporación de las TIC al aprendizaje con niño(a)s
- Educación artística con niño(a)s
- Aprendizaje significativo con niño(a)s
- Psicometría y estadística aplicada a la infancia
- Pedagogía para la paz, la convivencia, mediación y solución de conflictos en la infancia
- Trabajo social con la infancia

2.2.3 DINÁMICA DE LA ESTRUCTURA CURRICULAR

En el Cuadro 2, se muestra la relación e interacción de los elementos de formación en la estructura curricular cada uno con su porcentaje en créditos: los tres Ejes de Formación integrados con las áreas de formación, aplican los cuatro componentes de formación y los siete principios del currículo -establecidos por la Universidad para todos los Programas- los que validan el diseño, la ejecución, la evaluación y el seguimiento de todos y cada uno de los cursos con las temáticas básicas y demás elementos que responden con soluciones, en parte, a las necesidades de formación de los estudiantes y a los problemas del contexto.

Desde luego en el Cuadro 2, se puede observar que el eje de formación de naturaleza transversal a todo el currículo denominado Investigación y Práctica Profesional corresponde a un 36% de los créditos asignados en el Plan de Estudios a los cursos que lo conforman, igual porcentaje al área de formación Práctica. Similar porcentaje, 36% le pertenece al eje de Pedagogía, Currículo y Didáctica, y al área de formación Propia. El 28% le concierne al eje de formación llamado Desarrollo Humano y al área del Saber. Porcentajes que revelan el equilibrio, la articulación y la importancia de cada eje y área en la estructura curricular y en la búsqueda de la calidad para la formación del licenciado en Pedagogía Infantil.

Del mismo modo se puede apreciar respecto a los componentes de formación que el de Profundización es el más amplio con el 54%, le sigue el de Formación Profesional con un 23%, luego el de Formación Básica con el 15% y finaliza el de Formación socio Humanística con un 8%. Lo anterior significa que los tres Ejes de Formación se encuentran proporcionados y articulados a los cuatro Componentes de Formación, a las Áreas de Formación y aplican los principios del currículo establecidos por la Universidad, para todos los Programas.

CUADRO 2. RELACIÓN E INTERACCIÓN DE LOS ELEMENTOS DE FORMACION EN LA ESTRUCTURA CURRICULAR Y SU PORCENTAJE EN CREDITOS plan 2006

COMPONENTES DE FORMACIÓN	EJES DE FORMACIÓN	ÁREAS DE FORMACIÓN	PRINCIPIOS DEL CURRÍCULO
F. PROFESIONAL 23%	INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL 36%	PRÁCTICA 36%	PERTINENCIA SOCIAL Y CIENTÍFICA
PROFUNDIZACIÓN 54%	PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA 36%	PROPIA 36%	TRASVERSALIDAD
F. BÁSICA 15%			INTERDISCIPLINARIEDAD
F. SOCIO-HUMANÍSTICA 8%			INTEGRALIDAD
	DESARROLLO HUMANO 28%	DEL SABER 28%	FLEXIBILIDAD
			ENFOQUE INVESTIGATIVO
			INTERNACIONALIZACIÓN

En este sentido, la dinámica propia de la estructura curricular del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Pamplona se construye y ajusta permanentemente asumiendo la articulación e interacción de todos los elementos de formación. En general, el colectivo de profesores del programa y los estudiantes de diferentes semestres, organizan, ajustan y aplican permanentemente los tres Ejes de Formación articulados también al Campo Aplicado, en los que se agrupan según su afinidad todos los cursos de los diez semestres que comprende el programa, ellos son: Investigación y Práctica Profesional, Pedagogía Currículo y Didáctica y, Desarrollo Humano. (Ver cuadros 3, 4 y 5)

CUADRO 3. EJE DE FORMACION: INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL

CÓDIGO	SEMESTRE	CURSO	TEMÁTICAS BÁSICAS
164009	I	EPISTEMOLOGÍA	<ul style="list-style-type: none"> *Fundamentación teórica y epistemológica de la educación. *Relación sujeto-objeto como camino del conocimiento. *Conceptualización General: Explicación vs. Interpretación. *El problema del método. *Supuestos Filosóficos de las Ciencias Sociales. *Construcción epistemológica de las ciencias sociales. *La hermenéutica en las ciencias sociales. *La Teoría de la acción comunicativa y las ciencias de la educación.
164104	III	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: <u>ESCENARIO EDUCATIVO FAMILIA</u>	<ul style="list-style-type: none"> *<u>Iniciación</u> Pedagógica-Didáctica-Investigativa. *Inducción al Proceso de Investigación Formativa: Escenario Educativo Familia. *Comprensión del sentido, naturaleza, transversalidad e interdisciplinariedad del proceso de investigación formativa, su dimensión ética, cultural y política. *Acercamiento al Trabajo de Campo: observación, caracterización e implementación de las prácticas de crianza humanizada en <u>la familia</u>, sus actores y el contexto. *Socialización de avances e Informe.
164217	IV	DISEÑO DE PROYECTOS Y PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL	<ul style="list-style-type: none"> *Análisis de proyectos y programas significativos en escenarios y contextos públicos y privados de educación infantil en los niveles mundial, latinoamericano, nacional, regional y local. *Conocimiento de tratados y convenios en pro de la infancia. *Orientaciones básicas para la elaboración y presentación de proyectos y programas para la educación infantil. *Diseño de proyectos para programas de educación infantil.

164262	IV	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: SALA MATERNAL	<p>*<u>Familiarización</u> con la gestión y organización de la Sala Maternal.</p> <p>*Acercamiento al Trabajo de Campo</p> <p>-Observación, caracterización e implementación del escenario y sus actores.</p> <p>-Inicio de: rutinas, normas, valores de solidaridad, civismo, respeto y tolerancia, estimulación: motora, verbal y gestual. Importancia del juego infantil. Puericultura.</p> <p>* Sistematización del proceso.</p> <p>*Socialización de avances e Informe.</p>
164015	V	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA I	<p>*Teoría relacionada con la investigación educativa: ciencia, investigación formativa y en sentido estricto.</p> <p>*El cambio de enfoque en la investigación pedagógica: definición, criterios y principios.</p> <p>*El objeto de la investigación.</p> <p>*Formulación del Problema.</p> <p>*Análisis, comprensión y redacción de la información.</p> <p>*Consideraciones éticas para la realización de investigación en Educación y Pedagogía.</p> <p>*Orientaciones básicas para empezar a investigar.</p> <p>*El Sistema de Investigaciones en la Universidad de Pamplona (Acuerdo 070 de 2000)</p> <p>*Investigación en sentido estricto:</p> <p>-Enfoque <u>cuantitativo</u> de la investigación:</p> <p>-Clasificación: Experimental, Cuasi-experimental, Preexperimental, Correlacional, expofacto.</p> <p>-Recolección de la Información: Las hipótesis, las variables, Unidades de análisis, Técnicas del registro de la información primaria y secundaria, Población y Muestra.</p> <p>-Análisis de la Información: Descripción de datos y técnicas numéricas.</p>

164261	V	PROCESO INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PREESCOLAR	DE <ul style="list-style-type: none"> *<u>Familiarización</u> con ambientes de aprendizaje, observación e intervención, de realidades y tendencias sociales y educativas en el nivel Preescolar. *Caracterización del perfil integral multidimensional del desarrollo en los niño(@)s preescolares (cognitiva, corporal, comunicativa, estética, socio-afectiva, espiritual y ética) y su contexto. *Familiarización y resignificación de competencias pedagógicas propias del quehacer profesional docente infantil. *Articulación de las actividades de investigación formativa con los procesos académicos de la Universidad de Pamplona y del Campo Aplicado. *Uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Aplicación y evaluación de Estándares y competencias: ciudadanas, interpretativa, argumentativa, propositiva y básicas (escuchar, hablar, leer y escribir). * Acciones de evaluación, autoevaluación y coevaluación del desempeño. *Trabajo de campo y sistematización del proceso: <ul style="list-style-type: none"> -Recolección, interpretación y análisis de la información: -Confrontación de la fundamentación teórica con la realidad -Proposición de objetos posibles para proyectos de grado a partir de necesidades educativas del contexto *Socialización de avances e Informe.
164016	VI	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA II	<ul style="list-style-type: none"> *Diseños <u>cuantitativos</u> de investigación mas utilizados en educación: <ul style="list-style-type: none"> -Investigación–acción, Investigación-acción Participante, Investigación-acción- pedagógica. -Investigación descriptiva, exploratoria, etnográfica, histórica documental, estudio de caso. *Orientaciones básicas para la construcción de la Propuesta y el

			<p>Anteproyecto de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cómo Construir una Propuesta de Investigación: ejercicio de aplicación -Cómo elaborar el Anteproyecto de Investigación: ejercicio de aplicación
164252	VI	<p>PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: <u>BÁSICA PRIMARIA 1° Y 2°</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> *<u>Sensibilización</u> con el objeto de estudio y <u>proyección del perfil profesional</u> hacia la participación de la escuela y el maestro en la formación de niño(@)s de 1°.y 2°, primaria. (lúdicas, aireadas, TIC, cuentos, títeres, clubes, otras) *El Maestro en Formación como <u>Sujeto Docente</u>. *Articulación de las actividades de investigación formativa con los procesos académicos de la Universidad de Pamplona y del Campo Aplicado. *Uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Aplicación y evaluación de Estándares y competencias: ciudadanas, interpretativa, argumentativa, propositiva y básicas (escuchar, hablar, leer y escribir). * Acciones de evaluación, autoevaluación y coevaluación del desempeño. *Trabajo de Campo y sistematización del proceso.
164230	VII	<p>FORMULACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> *Formulación y presentación de la Propuesta de Investigación Formativa con base en la sistematización de cada etapa del “Proceso de Investigación Formativa” realizado en los semestres: III, IV, V, VI y VII. * Aprobación del Título del Trabajo de Grado, por parte del Comité de Grado. * Formulación y presentación del Anteproyecto de Investigación Formativa para el Trabajo de Grado con base en la sistematización de cada etapa del “Proceso de Investigación

			<p>Formativa” realizado en los semestres: III, IV, V, VI y VII.</p> <p>*Evaluación y socialización.</p>
164253	VII	<p>PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: <u>BÁSICA PRIMARIA 3° Y 4°</u></p>	<p>*<u>Exploración, sensibilización e intervención del Maestro en Formación en su desarrollo de actitudes, valores y competencias docentes e investigativas.</u></p> <p>*Planeación, ejecución, acompañamiento y evaluación de <u>actividades infantiles Escuela-Comunidad.</u> (propias de la Sede, aprendizaje significativo, encuentros de madres-padres, visitas domiciliarias, celebraciones especiales, charlas formativas, cuaderno viajero, otras)</p> <p>*Articulación de las actividades de investigación formativa con los procesos académicos de la Universidad de Pamplona y del Campo Aplicado.</p> <p>*Uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC).</p> <p>*Aplicación y evaluación de Estándares y competencias: ciudadanas, interpretativa, argumentativa, propositiva y básicas (escuchar, hablar, leer y escribir).</p> <p>* Acciones de evaluación, autoevaluación y coevaluación del desempeño.</p> <p>*Trabajo de Campo y sistematización del proceso.</p> <p>*Socialización de avances e Informe.</p>
164243	VIII	<p>INVESTIGACIÓN EN EL AULA</p>	<p>*Los semilleros de investigación como una estrategia de Investigación Formativa (organización e integración de los actores y proyectos a los grupos de investigación institucionales).</p> <p>*Aplicación y desarrollo del Proyecto de Investigación Formativa (formulado en VII semestre), en el Campo Aplicado de Formación.</p> <p>*Articulación del Proceso de Investigación Formativa con el Trabajo de Grado.</p>

164254	VIII	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: BÁSICA PRIMARIA 5°	<ul style="list-style-type: none"> * <u>Intervención</u> con actividades Pedagógico-Didáctico-Investigativas *Planeación, ejecución, acompañamiento, seguimiento y evaluación de <u>actividades con inclusión e integración</u> de educación para la diversidad con niño(@)s talentos, especiales y con <u>dificultades de aprendizaje y apoyo pedagógico</u>. *Aplicación y avances de resultados con innovaciones educativas, pedagógicas e investigativas de las etapas anteriores del Proceso de Investigación Formativa. *Articulación de las actividades de investigación formativa con los procesos académicos de la Universidad de Pamplona y del Campo Aplicado. *Uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *Aplicación y evaluación de Estándares y competencias: ciudadanas, interpretativa, argumentativa, propositiva y básicas (escuchar, hablar, leer y escribir). *Trabajo de Campo y sistematización del proceso. * Acciones de evaluación, autoevaluación y coevaluación del desempeño. *Socialización de avances e Informe.
164273	IX	SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS	<ul style="list-style-type: none"> *Procesamiento y Análisis del Proceso de Investigación Formativa vivido durante la licenciatura. <ul style="list-style-type: none"> -¿qué es sistematizar? - ¿para qué sistematizar? -¿cómo se hace la sistematización de experiencias? -¿qué se sistematiza? *Aportes más significativos de todo el Proceso de Investigación Formativa. *Informe final con todas las etapas vividas en el Proceso de Investigación Formativa.

164260	IX	PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PASANTIA (PROFUNDIZACIÓN)	<p>*<u>Profundización</u> del ejercicio profesional con niño(@)s de: Maternal, Preescolar y Primaria con la <u>integración</u> Escuela-Familia-Comunidad.</p> <p>* Lectura de contexto: distribución e inducción.</p> <p>*Actividades pedagógico-didáctico-investigativas: diseño, desarrollo, acompañamiento, evaluación y seguimiento (intervención pedagógica, trabajo de campo y aplicación de instrumentos).</p> <p>*Actividades Institucionales: propias de la sede.</p> <p>*Articulación de las actividades de investigación formativa con los procesos académicos de la Universidad de Pamplona y del Campo Aplicado.</p> <p>*Uso pedagógico de tecnologías de la información y la comunicación (TIC).</p> <p>*Aplicación de Estándares y Competencias: ciudadanas, interpretativa, argumentativa, propositiva y básicas (escuchar, hablar, leer y escribir).</p> <p>*Reflexión y resignificación de la práctica.</p> <p>*Participación en semilleros de investigación.</p> <p>*Informe Final, sistematización y socialización de avances y resultados (Plan de Mejoramiento).</p>
164280	X	TRABAJO DE GRADO	<p>*¿Cómo elaborar el Proyecto de Grado y la Sistematización del mismo?</p> <p>*Protocolo de presentación.</p> <p>*Desarrollo o ejecución.</p> <p>*Presentación de avances.</p> <p>*Informe final.</p> <p>*Sustentación.</p>

CUADRO 4. EJE DE FORMACION: PEDAGOGÍA, CURRÍCULO Y DIDÁCTICA

CÓDIGO	SEM	CURSO	TEMÁTICAS BÁSICAS
164014	I	IDENTIDAD DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	Subjetividad (proyecto de vida), colectividad (Imaginario y representaciones de los maestros) Los retos del maestro en tiempos de globalización Las competencias del sujeto docente
164012	I	FUNDAMENTOS DE APRENDIZAJE	Conceptualizaciones sobre el aprendizaje (Dispositivos Básicos de Enseñanza – Aprendizaje, Procesos Psicológicos Superiores, Variables del aprendizaje) Teorías del aprendizaje Ritmos, Estilos y dificultades en el aprendizaje
164020	II	PEDAGOGÍA	Fundamentos y generalidades básicas de la pedagogía Historia de la Educación y la Pedagogía (Nacional e Internacional) Modelos Pedagógicos
164224	II	ESCUELAS Y TEORÍAS SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL	Fundamentos y generalidades (Concepto de escuela, enfoque, modelo, teoría, corriente, tendencia) Teorías sobre el estudio del desarrollo infantil Escuelas y movimientos sobre pedagogía infantil
164008	III	ENFOQUES CURRICULARES	Generalidades del currículo (Reseña histórica del currículo, concepto y tipos de currículo, el currículo en América Latina) Enfoques y Teorías curriculares Administración y Diseño Curricular Lineamientos Curriculares por Área
162001	III	COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN DE	

		TEXTOS	
164101	IV	DIDÁCTICA GENERAL	Recorrido y antecedentes históricos que originaron la didáctica (El estudiante, maestro, el método, la metodología, el contenido, estrategias y la evaluación) Orientaciones curriculares para la enseñanza: Estándares y competencias básicas Diseño didáctico (Planeamiento, ejecución y evaluación de la enseñanza)
164222	IV	ENFOQUES CONSTRUCTIVISTAS DEL APRENDIZAJE	Generalidades del Constructivismo Enfoques, Teorías y Representantes Evaluación del Aprendizaje Constructivista.
164237	IV	IMPLEMENTACIÓN DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA (CAMBIARLO A TP)	Expresiones y estrategias de la educación artística (artes plásticas, música y artes escénicas) en el contexto escolar La educación artística y las TIC
162006	IV	PRODUCCIÓN TEXTUAL	
164212	V	DIDÁCTICA DE LA LECTOESCRITURA (PASAR A TP)	El Lenguaje como disciplina Estándares de la lengua castellana El proceso lecto-escriptor en la educación infantil Enfoques y estrategias para la enseñanza de la lectoescritura
164264	V	PROYECTOS PEDAGÓGICOS DE AULA	Generalidades del Proyecto Pedagógico de Aula Diseño, desarrollo y evaluación de PPA. (Nota Diseño de un proyecto de aula)
162101	V	LITERATURA INFANTIL	Que es la literatura Infantil Géneros literarios y sus representantes Talleres de escritura creativa
164247	V	MEDIACIONES	Fundamentación sobre la mediación pedagógica en pro del

		PEDAGÓGICAS	<p>aprendizaje</p> <p>Los medios de comunicación como recursos en la mediación pedagógica</p> <p>Diseño y ejecución de propuestas que contemplen las mediaciones pedagógicas</p>
163101	VI	DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA (SOLO PARA PEDAGOGÍA INFANTIL)	<p>Construcción del pensamiento matemático: procesos de pensamiento (transitividad, reversibilidad, conservación)</p> <p>Desarrollo del Pensamiento Lógico-Matemático en la infancia (pensamiento numérico, espacial y geométrico, métrico, variacional y aleatorio), Estándares de las Matemáticas</p> <p>Enfoques y estrategias para la enseñanza de la Matemática</p>
164021	VI	PROCESOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	<p>Generalidades acerca de la evaluación del aprendizaje (Categorías, criterios y niveles de desarrollo)</p> <p>Orientaciones para el diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje</p> <p>Aplicación de Instrumentos de evaluación del aprendizaje en la práctica pedagógica</p>
163002	VI	INTRODUCCIÓN AL DISEÑO DEL SOFTWARE EDUCATIVO	<p>Fundamentos y generalidades de software educativo</p> <p>El software educativo y las teorías de aprendizaje</p> <p>Diseño pedagógico del guión de software</p>
163208	VII	DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS (SEPARAR)	<p>Estándares de las Ciencias Naturales</p> <p>Construcción del pensamiento científico en ciencias naturales (Enfoques y estrategias)</p> <p>Estándares de las Ciencias Sociales</p> <p>Construcción del pensamiento en ciencias sociales (Enfoques y Estrategias)</p>

164211	VII	DIAGNOSTICO INTERVENCIÓN DE NEE. E DE	Marco Legal para la atención educativa de las personas con limitaciones o capacidades excepcionales Necesidades Educativas Especiales(Adaptaciones curriculares) Criterios para la Integración Escolar / Inclusión Educativa
164263	VIII	PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL	Generalidades del PEI(conceptualización, componentes y elementos) Diseño, desarrollo y evaluación del PEI Plan de Mejoramiento del PEI
164238	VIII	INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	Generalidades de la Dificultades de Aprendizaje Clasificación de las Dificultades de Aprendizaje Orientaciones psicopedagógicas de intervención
164234	IX	GESTIÓN ESCOLAR Y LEGISLACIÓN EDUCATIVA	Fundamentos Legales para la Educación Infantil (Los diferentes niveles del sistema educativo colombiano) Gestión escolar y desarrollo institucional. Requerimientos para el diseño de los espacios educativos, lúdicos y recreativos para la infancia Equipamiento institucional.
164005	IX	EDUCACIÓN EN Y PARA LA DIVERSIDAD	La diversidad Educación para todos Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables Modelos Educativos para poblaciones vulnerables del país.
162002	IX	FUNDAMENTOS DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS EN PRIMARIA. EN	Fundamentación de las lenguas extranjeras (Concepción actual, Desarrollo de la conciencia lingüística, Destrezas y habilidades lingüísticas, Actividades lingüísticas y comunicativas) Estándares de la lengua extranjera-inglés Enfoques y estrategias para la enseñanza de la lengua extranjera en la infancia

CUADRO 5. EJE DE FORMACION: DESARROLLO HUMANO

CÓDIGO	SEM	CURSO	TEMÁTICAS BÁSICAS
164011	I	EXPRESIÓN CORPORAL ARTÍSTICA Y	Fundamentos básicos en la expresión corporal y artística El taller como herramienta pedagógica (sensaciones, percepciones, respiración, relajación, movimiento) Normas pedagógicas, materiales didácticos que faciliten el desarrollo cognitivo, creativo, expresivo y motor del niño. Diseño y elaboración de materiales planos (carteles, talleres, guías, diapositivas) y tridimensionales.
163001	I	DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PROPOSICIONAL	
162003	I	HABILIDADES COMUNICATIVAS	Técnicas de Lectura, métodos de estudio, métodos de interpretación y análisis de textos. Técnicas de escritura. Técnicas de expresión oral. Normas y reglas de presentación de trabajos.
153002	I	CÁTEDRA FARIA	Presentación Institucional
164006	II	EDUCACIÓN DESARROLLO HUMANO Y	La educación como motor del desarrollo(proceso de globalización y su incidencia en el desarrollo humano) El desarrollo humano sostenible Dimensiones del desarrollo humano a través del ciclo vital.
164244	II	JUEGO DESARROLLO INFANTIL (DEBE SER TP) Y	Fundamentación sobre el juego (Diferenciación entre juego, lúdica y ocio. La clasificación del juego-Lenguaje y construcción simbólica) Importancia del juego en el desarrollo infantil Estrategias lúdicas para el aprendizaje en las diferentes áreas

164020	II	EDUCACIÓN INFANTIL DESDE LA FAMILIA	Orígenes de la familia (familia, evolución histórica y funciones dentro de la sociedad) Cambios socioculturales y su incidencia en las nuevas concepciones de familia. Pautas y patrones de crianza (perspectiva de género, manejo de norma y autoridad) La familia como agente educativo (participación de la familia en procesos de formación de los niños y las niñas)
162004	II	LENGUAJE Y EDUCACIÓN	Discurso Pedagógico Roles discursivos Lingüística Aplicada.
164004	II	EDUCACIÓN AMBIENTAL	Conceptualizaciones de la Educación Ambiental Hombre, Educación y medio ambiente La cultura Ambiental El medio ambiente como política mundial
171001	III	APRENDIZAJE Y DESARROLLO MOTOR (DEBE SER TP)	Fundamentos básicos del desarrollo motor Elementos neuromotores de base Desarrollo motor y aprendizaje en la infancia Teorías y modelos del desarrollo motor
150001	III	ELECTIVA SOCIOHUMANISTICA I	
164210	III	DESARROLLO INFANTIL Y EDUCACIÓN ARTÍSTICA (DEBE SER TP)	Fundamentos de la educación artística Estándares de la Educación Artística La educación artística y su relación con el desarrollo del niño@
164223	III	ESCUELA–COMUNIDAD	La escuela como espacio de construcción de subjetividades La cultura escolar. Vinculo escuela –comunidad: relación socialización – escolarización.

			Diseño, desarrollo y evaluación de actividades infantiles que integran la escuela -la familia y la comunidad
164002	III	CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL SUJETO	El sujeto que aprende y el sujeto que enseña. El sujeto en la sociedad Relaciones Familia- escuela –comunidad.
164209	IV	DESARROLLO EMOCIONAL Y MORAL DEL NIÑO	Desarrollo emocional del niño: Estados afectivos, el vínculo afectivo, evolución de la afectividad en la infancia, conflictos afectivos. Desarrollo familiar y social: La socialización, aprendizaje e interiorización de valores y normas; individualización y socialización; desarrollo moral.
164003	IV	DERECHOS HUMANOS Y MEDIACIÓN DE CONFLICTOS	
164208	V	DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO	El desarrollo cognitivo en la infancia Teorías del desarrollo cognitivo Procesos cognitivos y meta cognitivos Cognición y evaluación
164007	V	EDUCACIÓN Y DESARROLLO SOCIOECONÓMICO	Fundamentos conceptuales: economía, política, macroeconomía y microeconomía Teorías del desarrollo socioeconómico La situación macroeconómica de América latina Desarrollo socioeconómico en Colombia Educación y desarrollo
164248	VI	NEUROPSICOLOGÍA DEL DESARROLLO INFANTIL (CAMBIO DE SEMESTRE CON DESARROLLO COGNITIVO DEL	Neuropsicología (Desarrollo histórico y orientaciones actuales; Ámbitos de actuación) Estudio Funcional del Sistema Nervioso Desarrollo de las funciones cognitivas Neuropsicología del Desarrollo Evaluación Neuropsicológica infantil (Pruebas neuropsicológicas

		NIÑO)	estandarizadas y no estandarizadas de evaluación para la infancia) y Rehabilitación Neuropsicológica
164211	VII	ELECTIVA SOCIO-HUMANÍSTICA II	
164010	VII	ÉTICA	

2.2.4 LA INTERDISCIPLINARIEDAD DEL PROGRAMA

La Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona, como unidad académica dedicada desde hace cinco décadas a la educación, ha entendido la interdisciplinariedad en el marco de la autonomía en la Educación Superior como una condición de la actividad académica en la responsabilidad social de formar educadores de cara a las tensiones propias del siglo XXI en lo que concierne a la formación de seres humanos integrados e integrales de una sociedad. Frente a esta necesidad se conforman y fortalecen alianzas con otras unidades académicas al interior y al exterior del Alma Mater.

Atender el anterior reto como lo plantea la constitución, la Ley 30 de 1992 y la Ley 115 de 1994 en donde se considera a la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social fundamentada en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes, requiere formar un profesional de la educación capaz de promover acciones formativas, individuales y colectivas, para comprender y actuar ante la problemática educativa en la perspectiva del desarrollo humano sostenible, mediante el logro y fortalecimiento de capacidades de reconocida competencia en la ética y la idoneidad moral, pedagógica y profesional.

La reflexión sobre la formación de estos profesionales conlleva a reconocer que la pedagogía necesariamente debe articularse interdisciplinariamente con los diferentes campos del saber que han participado para el entendimiento de quién es el hombre y cómo se forma.

El programa de licenciatura en Pedagogía Infantil considera que el camino en la formación de este tipo de profesional sólo se consolidará con el desarrollo y promoción de actitudes y competencias investigativas. Es la razón por la cual desde el tercer semestre al estudiante se le establece mediante el Proceso de Investigación Formativa la posibilidad de contrastar la teoría con la práctica en ambientes reales, vale decir, en escenarios e instituciones educativas de la localidad y zona de influencia de la Universidad. Estos espacios han permitido que el estudiante en formación a partir de un ejercicio reflexivo autocrítico confronte su vocación como profesional de la educación en Pedagogía Infantil,

y reconozca sus fortalezas y debilidades en su desarrollo personal y profesional para prepararse en la atención educativa de los niños y las niñas en nuestra sociedad.

En la siguiente Tabla se muestran los cursos que aplican en forma específica la interdisciplinariedad en los diferentes semestres del Plan de Estudios vigente (2006) con la dinámica investigativa del Proceso Formativo, asimismo unos resultados de los Grupos de Investigación y Proyectos con los Semilleros de Investigación que han permitido hacer visible el comportamiento del desarrollo de una cultura interdisciplinar en la formación profesional del Pedagogo Infantil.

Se muestra que el porcentaje total de los créditos de los cursos que han permitido unas primeras aproximaciones al manejo interdisciplinar del Plan de Estudios vigente (2006) es de 93%. Lo anterior significa que la comunidad académica del Programa se preocupa por resignificar y deconstruir los sistemas conceptuales propios de la disciplina de la Pedagogía Infantil e iniciar un camino académico de evaluación, contrastación, planeación, retroalimentación, avances, fortalezas, debilidades y estancamientos en los procesos propios de construcción de una cultura del desarrollo infantil y las competencias necesarias para los formadores de los niños y las niñas que necesita nuestro país.

INTERDISCIPLINARIEDAD Y AVANCES

SEM EST RE	CURSOS	% DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD	ALGUNOS GRUPOS Y PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN COMO RESULTADO DE LA INTERDISCIPLINARIEDAD	
I	EPISTEMOLOGÍA	4,6%	<ul style="list-style-type: none"> • GRUPO INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA APOYADO EN NUEVAS TECNOLOGÍAS <ol style="list-style-type: none"> 1. EL DOCENTE Y EL PADRE DE FAMILIA DINAMIZADORES DEL DESARROLLO HUMANO EN LA INFANCIA EN CINCO INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE PAMPLONA. 2. DISEÑO Y ELABORACIÓN DE UN SOFTWARE DIRIGIDO A PADRES Y MAESTROS, PARA APRENDER A SER, VIVIENDO EN VALORES. 3.º "LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN (TIC) COMO MEDIADORAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO". 2009-2012 (Dra. Inés Romero M. Y ESTUDIANTES DE 1º. A 3º. COHORTES) 4. "CÓMO OPERATIVIZAR EL PROCESO FORMATIVO PEDAGÓGICO DIDÁCTICO INVESTIGATIVO DEL PEDAGOGO INFANTIL QUE LE PERMITA FAMILIARIZARSE CON LA PROFESIÓN DE MAESTRO Y SU IDENTIDAD" (Colectivo docente) <ul style="list-style-type: none"> • GRUPO FUTURO: <ol style="list-style-type: none"> 1.- FORMAS Y PATRONES DE CRIANZA 2.- EDUCACIÓN BÁSICA POR NIVELES DE DESARROLLO COMO ALTERNATIVA A LA ESCUELA GRADUADA 3.- ESTUDIO CORRELACIONAL ENTRE ENFERMEDADES PARASITARIAS, ANEMIA, ESTADO NUTRICIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN NIÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA, EN CONJUNTO CON EL INSTITUTO DE CIENCIAS BIOMÉDICAS. <ul style="list-style-type: none"> • SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN <ol style="list-style-type: none"> 1. HERRAMIENTA DIDÁCTICA PEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN EL GRADO TERCERO DE LA SEDE CUATRO DE JULIO. 2. LA FÁBULA COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE COMPETENCIAS BÁSICAS COMUNICATIVAS EN NIÑOS DE CUARTO GRADO DE LA SEDE CUATRO DE JULIO 3. DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN NIÑOS DE TERCER GRADO COLEGIO EL ESCORIAL DE LA CIUDAD DE PAMPLONA. 4. "IDONEIDAD PEDAGÓGICA EN LOS MAESTROS EN FORMACIÓN E IMPACTO DE LA EVALUACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DEL PROCESO DE PRÁCTICA INTEGRAL EN EL PROGRAMA PEDAGOGÍA INFANTIL DE LA UNIVERSIDAD DE PAMPLONA". 2006-2007 (SEMILLERO Enny Arango-Rosmary Ramos) 5. "EL CUADERNO VIAJERO COMO MEDIADOR PARA LA INTEGRACIÓN ESCUELA-FAMILIA-COMUNIDAD, EL FORTALECIMIENTO DE HÁBITOS, VALORES Y ESTÍMULO DE: LA COGNICIÓN, LA CREATIVIDAD Y LA COMUNICACIÓN DEL NIÑO Y LA NIÑA", 2006-2009 (SEMILLERO Maribel-Carmen) 	
III	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: ESCENARIO EDUCATIVO FAMILIA	3,1%		
IV	DISEÑO DE PROYECTOS Y PROGRAMAS PARA LA EDUCACIÓN INFANTIL	3,1%		
IV	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: SALA MATERNAL	3,1%		
V	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA I	4,6%		
V	PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PREESCOLAR	3,1%		
VI	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA II	,6%		
VI	PROCESOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: BÁSICA PRIMARIA 1º. Y 2º. GRADOS	6,2%		
VII	FORMULACIÓN DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA.	4,6%		
VII	PROCESOS REINVESTIGACIÓN FORMATIVA: BÁSICA PRIMARIA 3º. Y 4º GRADOS.	6,2%		
VIII	INVESTIGACIÓN EN EL AULA	4,6%		
VIII	PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: BÁSICA PRIMARIA QUINTO GRADO	6,2%		
IX	SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS INVESTIGATIVAS	4,6%		
IX	PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PASANTIA (PROFUNDIZACIÓN)	7,8%		
X	TRABAJO DE GRADO	25%		
I	EXPRESIÓN CORPORAL Y ARTÍSTICA	2%		
TOTAL PORCENTAJES INTERDISCIPLINARIEDAD		93%		

2.2.5 LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA y EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PIF

Las mediaciones pedagógicas, constituyen las herramientas básicas con las que cuenta el estudiante como guía de su propio aprendizaje y que posibilitan la interacción y colaboración entre los distintos actores que participan en el proceso formativo. La calidad de las mediaciones pedagógicas no está sólo en relación directa con la disponibilidad de equipos, medios o instrumentos, sino en el uso que de ellas se hace, que a su vez depende de la programación de las actividades que van dirigidas a potenciar el aprendizaje de los estudiantes, el desarrollo de sus competencias y la posibilidad de que éstos relacionen permanentemente su realidad institucional con el trabajo académico que realizan.

Entre los elementos que pueden convertirse en mediaciones pedagógicas y constituirse en el soporte fundamental de apoyo para realizar los procesos de acompañamiento, seguimiento e interacción permanentes con los estudiantes, están los siguientes: Los medios materiales (texto impreso, materiales audiovisuales, hipertexto, multimedia, etc.), los encuentros presenciales, los encuentros virtuales sincrónicos o asincrónicos a través de herramientas como foros, teleconferencias, correo electrónico, etc.), las sesiones tutoriales, presenciales o virtuales, los grupos de estudio, las prácticas estudiantiles, el sistema de evaluación del aprendizaje presencial o virtual, las actividades investigativas y de proyección social, etc. A través de estos apoyos es posible aclarar las dudas que sean necesarias, detectar a tiempo los errores que suelen presentarse y obtener un mapa del proceso de aprendizaje vivido por el estudiante en Pedagogía Infantil, de acuerdo con su ritmo de aprendizaje y con los propósitos formativos de la actividad.

Se utilizan diferentes contextos de aprendizaje como los siguientes: (guarderías, salas cuna, encuentros con padres y madres, cuidadores, docentes, familias y entornos socio-culturales, el hogar, la comunidad, el jardín escolar, instituciones educativas de Básica Primaria, grupos de niños con dificultades de aprendizaje, hogares infantiles del ICBF, bibliotecas, ludotecas, campos deportivos, institutos y centros de investigación, aulas virtuales, las TIC y los medios masivos de comunicación, entre otros apropiados a los

niños que beneficien el desarrollo de competencias como la autogestión del conocimiento, las comunicativas y habilidades para buscar, seleccionar, clasificar y contrastar la información, realizar el trabajo colaborativo y utilizar medios tecnológicos que posibiliten el fortalecimiento de las funciones misionales de la Universidad de Pamplona como respuesta a las necesidades cambiantes de la sociedad y a las capacidades, vocaciones e intereses particulares de los estudiantes y los niños.

Los siguientes son unos de los contextos de aprendizaje de los estudiantes del programa académico en pedagogía infantil gracias a la interacción con los mismos desde los cursos de Proceso de Investigación Formativa en los diferentes semestres:

PROCESO DE INVESTIGACIÓN FORMATIVA: PIF	CONTEXTOS DE APRENDIZAJE	VIVENCIAS
Proceso de investigación formativa: escenarios educativos	Familias Bibliotecas municipales Ludotecas Emisoras de radio (policía y el ejército) Canales televisivos regionales y locales	Los educadores en formación vivencian los escenarios educativos, donde tiene lugar la construcción de la infancia como un observatorio real de las debilidades y fortalezas de nuestra sociedad en el cumplimiento de las prácticas de crianza humanizada, sus actores y su contexto. El estudiante inicia su interés investigativo en las diferentes problemáticas que tiene el desarrollo infantil en los escenarios de socialización y escolarización.
Proceso de investigación formativa: sala maternal	Hogares comunitarios del ICBF, Guarderías, Jardines infantiles, etc.	El educador en formación tiene la posibilidad de: contrastar la teoría con la práctica. Observar el desenvolvimiento real de las instituciones a cargo de la atención infantil y las exigencias en el desarrollo integral de sus dimensiones y áreas. Identificar las necesidades reales de niños y niñas en cuanto al entorno familiar y comunitario. Familiarización con la gestión de la sala maternal.
Proceso de investigación formativa: preescolar	Preescolares públicos y privados, escolarizados y desescolarizados	El estudiante en formación observa el qué, el cómo y el por qué de los lineamientos exigidos por el MEN en estas edades y el desenvolvimiento real por los docentes en ejercicio. Identificar los modelos pedagógicos y curriculares. Articular actividades académicas, investigativas y campo aplicado.
Proceso de investigación formativa :	Instituciones educativas públicas y privadas	Observar directamente la organización de las instituciones en su estructura administrativa y académica de los espacios educativos formales.

primero y segundo grados		vivenciar la teoría y la práctica de los procesos: lector-escritor y la enseñanza-aprendizaje de los saberes básicos exigidos por el MEN en estos grados.
Proceso de investigación formativa: tercero y cuarto grados	Instituciones educativas públicas y privadas	Se pretende que el estudiante en formación tenga un conocimiento claro de los métodos, estrategias y técnicas de los diferentes modelos pedagógicos. Estas vivencias le permiten identificar los posibles objetos de investigación.
Proceso de investigación formativa: quinto grado	Instituciones educativas públicas y privadas	Se busca que el estudiante en formación contraste la teoría y la práctica vivida durante la carrera. Planificar y ejecutar un desempeño profesional acorde al perfil planteado. en este espacio ejecuta su proceso investigativo con el acompañamiento del docente de investigación, tutor y el docente en ejercicio de la institución educativa. Sistematizar y socializar su experiencia formativa investigativa
Proceso de investigación formativa: Pasantía (profundización)	instituciones educativas públicas y privadas Centros, proyectos e Institutos de investigación	Profundizar su ejercicio profesional, (según la elección del maestro en formación) con una población de niño(@)s que requiera apoyo educativo en: maternal, o preescolar o primaria, o intervención pedagógica de dificultades de aprendizaje, mediado por la integración escuela-familia-comunidad.
Trabajo de Grado	Instituciones educativas públicas y privadas Centros y proyectos de investigación	Realizar y sistematizar (según la elección del maestro en formación) Trabajo de Grado,, Pasantía de investigación o Práctica Integral, con una población infantil que requiera apoyo educativo.

2.2.6 LA INVESTIGACIÓN EN EL PROGRAMA

- **LA INVESTIGACIÓN DESDE LA ESPECIFICIDAD DEL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA INFANTIL**

Un somero recuento histórico, da una idea general del proceso que se recorrido en estos diez años de funcionamiento de esta licenciatura.

Anterior al programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, la Facultad ofrecía las licenciaturas en Psicopedagogía y en Pedagogía, esta última incluía en su Pensum la elaboración de un Trabajo de Grado, que consistía en un sencillo acercamiento a la investigación educativa. En consecuencia se cuenta con 165 trabajos los cuales están registrados en resúmenes analíticos y reposan en archivo digital.

El nuevo programa de licenciatura que la Facultad de Educación presentó, como opción al programa de licenciatura en Pedagogía, fue la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Este programa participó en dos eventos que se tuvieron en cuenta para la fundamentación de la estructura curricular. Uno se refiere a las orientaciones emanadas de la legislación para los programas de formación de profesionales de la educación en la educación superior, contenidos en el Decreto 272 de donde se requería unos componentes generales y específicos, entre ellos unos investigativos, lo cual dio lugar a que se incluyera una línea de investigación.

El otro evento fue la contratación de un asesor externo, quien inició la organización del Sistema de Investigación de la Universidad de Pamplona. Este segundo evento administrativo y académico solicitó que, para el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación, se formulara una línea general o “gruesa” de investigación y que de ella se derivaran otras. De las líneas se formulaban programas de investigación, los cuales serían grandes temas o interrogantes que darían lugar a los proyectos de investigación que se desarrollarían en el inmediato futuro. Igualmente se hizo necesario conformar grupos de investigación para acompañar los programas de licenciatura: Pedagogía Infantil y Educación Especial, lo cual generó la base para organizar los dos grupos de investigación que se han venido sosteniendo y que han servido junto con otros grupos de la facultad para apoyar los diferentes programas de pregrado y postgrado de la misma Facultad.

La línea de investigación que en ese tiempo se formuló fue PEDAGOGÍA Y CURRÍCULO. Esta línea gruesa tiene como preocupaciones fundamentales la dinámica de la Pedagogía como disciplina fundante de los programas de formación docente y su relación íntima con otras disciplinas que apoyan los procesos de formación del ser humano. La Pedagogía y su interacción con otras disciplinas, se materializa en los diferentes enfoques

curriculares que orientan los programas de formación en los niveles de la educación formal.

A partir de esa gran línea los programas académicos de licenciatura en Pedagogía Infantil y Educación Especial formularon la línea de investigación denominada “Infancia y Educación” relacionada con Agentes y Escenarios Educativos (Docente, Padres de familia, escuela y comunidad).

Esta línea específica ha venido trabajando interrogantes relacionados con los núcleos del saber pedagógico que se mencionan en este documento en la estructura curricular.

Los proyectos de investigación desarrollados a partir de los interrogantes básicos, de otros que emergen de las experiencias de la práctica profesional, de los fenómenos y eventos propios de las épocas y de las culturas han arrojado conclusiones importantes para dar luz sobre los mismos, diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas en las instituciones educativas participantes. Los logros y alcances se socializan a los actores del programa de Pedagogía Infantil (docentes y licenciados en formación) y a las distintas comunidades educativas que han sido escenario de los proyectos de investigación.

Estos resultados permiten reforzar y ampliar el conocimiento sobre la infancia, la familia y los entornos en donde ocurre la formación tanto de los niños y niñas como la de los docentes en formación.

Los estudiantes han tenido la oportunidad de socializar sus trabajos ante sus pares académicos y ante la comunidad no solo en eventos sino a través de una publicación denominada “LUCES y HUELLAS” en Junio del año 2005. De estos trabajos existen documentos impresos y se guarda en medio magnético, al menos alrededor de 90 resúmenes analíticos de los años 2005 al 2009. Otra vez, análisis de resultados.

En esta publicación se establecieron algunas de las problemáticas más relevantes que encontraron los licenciados en formación en su campo de práctica profesional y las soluciones propuestas que sirvieron de base para el afrontamiento teórico y práctico que se trabaja en el aula.

La Facultad de Ciencias de la Educación, ha venido desarrollando una política de difusión de la investigación y de las reflexiones pedagógicas que se generan en el seno de los programas académicos por medio de publicaciones como la revista “DIEXPE Experimenta Pedagógicamente”, con ISSN 1692-9322 la cual circuló hasta el año 2005. Se proyecta retomar su publicación. Si esto es así debe estar dentro del plan de mejoramiento y contar con el certificado de reserva presupuestal.

A la par, en la facultad se ha publicado una revista llamada CUADERNOS DEL DEBATE, donde igualmente los investigadores han tenido el medio para hacer conocer sus investigaciones y reflexiones educativas. En estas publicaciones se expone el proyecto de desarrollo académico de la Facultad de Ciencias de la Educación y la re-estructuración, la re-conceptualización y la transformación de las prácticas pedagógicas para que respondan a las características de la globalización y los fenómenos socioculturales que afectan la educación en estos tiempos.

También, el programa de Pedagogía Infantil, es el centro de un Congreso Pedagógico que se celebra cada dos años, con participación regional, nacional e internacional, es un escenario para divulgar adelantos y resultados de investigaciones y discusiones pedagógicas. Este evento recoge la tradición eminentemente pedagógica que ha distinguido la Universidad de Pamplona y que se espera continuar en el tiempo con el fin de hacer socialización e intercambio de conocimientos y experiencias educativas entre los países ibero americanos.

Los congresos giran, se proyectan y continuarán alrededor de la Pedagogía, el currículo y los programas que fortalecen la formación de las niñas y los niños como sujetos de derecho y en constante interacción con los adultos en los escenarios socio-culturales propios como son la familia, la escuela y la comunidad. En estos congresos han participado eminentes docentes y científicos de las Ciencias Sociales y la educación, quienes en la socialización, reflexión y debate con docentes y licenciados en formación han expuesto sus enfoques pedagógicos y los avances de sus investigaciones, para un enriquecimiento pedagógico mutuo.

La administración de la investigación la realiza la Dirección de investigaciones, la cual tiene un Comité de Investigaciones CIU, que lidera, orienta y dirige las políticas universitarias relacionadas con presupuesto, convocatorias para presentación de proyectos de investigación, grupos de investigación, semilleros de investigación y eventos pertinentes con este campo.

Cada Facultad cuenta con un Comité de Investigaciones de la Facultad CIFA, que es el encargado de liderar y gestionar lo relacionado con la investigación que orientan los diferentes grupos y semilleros de los programas.

En el Departamento de Pedagogía, Educación Especial y Ciencias Sociales, existe un Comité para la gestión de lo concerniente a la investigación que se realiza en el Programa de Licenciatura de Pedagogía Infantil.

El programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, plantea la investigación formativa como un eje de formación transversal con miras a generar una actitud investigadora, reflexiva y crítica en los licenciados en formación.

Por lo anterior la Universidad de Pamplona a través de su Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil, establece a partir del III Semestre, un eje de formación, cuyo elemento central es el Proceso de Investigación Formativa -PIF, que permite a los estudiantes desarrollar competencias para su formación en el campo de la docencia. Este proceso lo constituyen dos grandes niveles de formación en los cuales se enmarca la educación para el trabajo y el desarrollo humano (denominada anteriormente educación no formal) y la educación formal.

El Proceso de Investigación Formativa considera que el fortalecer, desarrollar y afianzar las competencias pedagógicas de los maestros y maestras en formación, es aportar en su cualificación e incidir en la formación integral de los niños y las niñas. Para optimizar la formación docente en los maestros y maestras en formación, se requiere la implementación de un proceso pedagógico integral, que proyecte el desarrollo de las distintas dimensiones humanas y fortalezca la práctica pedagógica.

En esta estructura académica, el maestro en formación, participa en acciones de observación de la realidad educativa no formal y formal, desde el hogar, la familia, el barrio y la localidad para conocerlas y luego intervenir en la comunidad educativa mediante actividades con los niños y sus profesores acompañantes. Es aquí donde se incorporan al campo aplicado, los fundamentos aprendidos durante los diferentes semestres de la carrera y está en capacidad de participar en el desarrollo de proyectos de investigación, desde los diferentes semilleros como auxiliares de investigación hasta el diseño y ejecución de sus propios proyectos realizados como trabajo de grado. Igualmente participan como promotores y auxiliares de investigación en el programa Ondas creado por Colciencias, en los proyectos que se llevan a cabo en las agencias de su práctica profesional.

Los espacios de práctica profesional de nuestros licenciados en formación son, básicamente, las instituciones educativas del municipio de Pamplona, que como comunidades educativas son los escenarios propicios para el conocimiento científico de sus realidades a través del ejercicio de la investigación científica.

Además cuenta con el Centro de Atención Integral Materno Infantil (CAIMIUP), donde los profesores y los estudiantes realizan las investigaciones con la asesoría de un grupo interdisciplinario de profesionales y la participación de personal altamente capacitado, que desarrolla labores en el citado centro.

Los profesores de tiempo completo que se han dedicado a mantener académica y administrativamente el programa de Pedagogía Infantil participan en el proceso de investigación formativa desde varios roles. Como director de los diferentes cursos del programa, orientan la actividad de observación e indagación de las diferentes realidades de la formación de la infancia y sus problemas de investigación.

Como docentes investigadores, formulan, diseñan y desarrollan proyectos de investigación para participar en las diferentes convocatorias internas y externas de la Universidad de Pamplona y otras entidades como Colciencias. En estos proyectos los estudiantes participan como auxiliares, a través de los semilleros de investigación y

comparten la dinámica de la investigación y los resultados por la interacción que ocurre en la socialización de los proyectos y en la discusión de los mismos.

Los profesores, además, son los asesores y directores de los trabajos de investigación que desarrollan los licenciados en formación como requisito de grado. En algunas ocasiones, para el desarrollo de la investigación el profesorado cuenta con variados recursos disponibles: económicos, científicos, técnicos, locativos, y administrativos. Los profesores cuentan con la disponibilidad de horas de responsabilidad académica, en unas ocasiones, para dedicación a la formulación y desarrollo de proyectos de investigación.

Los profesores pertenecen a dos grupos de investigación: “Investigación Pedagógica” y “Futuro”, que específicamente apoyan el programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, que apoyan a los diferentes Semilleros de Investigación.

En el Departamento de Pedagogía se tiene a disposición de la comunidad resúmenes analíticos sistematizados de los trabajos de investigación formativa, que realizaron los estudiantes del anterior programa de Pedagogía hasta 1994 y de los trabajos de grado de los estudiantes de Pedagogía Infantil desde el año 2005.

- **GRUPOS DE INVESTIGACIÓN**

Actualmente la Facultad cuenta con cinco grupos de investigación que se encuentran categorizados en Colciencias, en los que convergen los trabajos y la producción académica de los profesores del programa de Pedagogía Infantil. A continuación de enuncian dichos grupos de investigación:

1. **GRUPO INTERINSTITUCIONAL VIVENCIAS; CLASIFICADO EN CATEGORÍA B EN COLCIENCIAS**

LÍDERES: Esperanza Paredes Hernández, Universidad de Pamplona. Claudia Luz Piedrahita E. Universidad Distrital

Visión: El Grupo Vivencias dimensionará, en las prácticas sociales y educativas, la asunción de nuevos referentes teórico-metodológicos que intervienen en el proceso de construcción social de las identidades y coadyuvan el despliegue de la subjetividad política de los actores escolares.

Misión: El Grupo Vivencias desarrolla procesos de investigación en torno a las nuevas subjetividades, mediadas por los problemas del género y la ciudadanía, visibles en las prácticas sociales contemporáneas y su proceso de inscripción en las distintas combinatorias sociales.

Líneas de Investigación

- Socialización e Identidades (Doctorado en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud. CINDE-Universidad de Manizales-Universidad Pedagógica Nacional)
- El Discurso de la Institución de Educación Superior Política, Identidades, Movimientos Sociales y Nuevas Ciudadanías

Proyectos en ejecución

- Análisis de imágenes arquetípicas desde una perspectiva de género
- Análisis cultural y psicológico-moral en torno a los ritos de iniciación adolescente desde la relación género e identidad
- Concepciones políticas y transformación de actitudes frente a la equidad en niñas y niños de sectores de alto riesgo social del eje cafetero
- Estado del arte sobre la investigación social en la Universidad Distrital
- Reconstrucción de la subjetividad política a través de historias de vida de mujeres con visibilidad política en Colombia
- La deconstrucción de la violencia simbólica en la cultura académica de la institución de educación superior: Una perspectiva de Género

Proyectos en formulación

- Formulación del proyecto interinstitucional “Imaginario social de género acerca de la noción de *ciudadanía*”.
- Formulación del proyecto interinstitucional “Género y políticas de identidad en la región fronteriza colombo-venezolana”
- Participación en los proyectos pertinentes a las líneas: “Perspectivas Éticas y Políticas de la Ciudadanía” y “Género y Políticas de la Identidad” que soportan el programa de Maestría, así como de los proyectos a desarrollar.
- Participación en el programa de Maestría Interinstitucional en Género y Ciudadanía y en la Maestría en Educación de la Universidad de Pamplona

2. GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN RURAL; CLASIFICADO EN CATEGORÍA C DE COLCIENCIAS

Director: Carlos José Gil Jurado

Misión: El Grupo de Investigación en Educación Rural, en la próxima década estará haciendo aportes teórico-conceptuales para el desarrollo de propuestas educativas pertinentes para el mundo rural.

Visión: El Grupo de Investigación en Educación Rural es promotor de la investigación y la innovación de procesos educativos para el desarrollo del mundo rural colombiano.

Línea de Investigación: Educación y Desarrollo Rural

Proyectos de investigación

- La escuela rural alternativa
- Relaciones de Género en la escuela rural
- Alcances y límites de la pedagogía de aprendizajes productivos en algunas experiencias de educación media rural

3. GRUPO DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA; CLASIFICADO EN CATEGORÍA C DE COLCIENCIAS

Director: Olga Castillo de Cuadros

Visión: Consolidar el grupo como líder en investigación pedagógica, realizando proyectos de impacto a nivel local, regional y nacional, que permita avances de innovación pedagógico – científico, en la creación de programas de formación avanzada como diplomados, especializaciones, maestrías y doctorados.

Misión: Fortalecer los procesos de formación pedagógica abriendo espacios de encuentro a investigadores, jóvenes investigadores y semilleros de investigación, incentivando en ellos una cultura investigativa, que les permita ser líderes en diferentes contextos educativos.

Objetivo General: Contribuir a la construcción y validación de los núcleos del saber pedagógico: Educabilidad, enseñabilidad, estructura histórico- epistemológico de la pedagogía, realidades y tendencias sociales

Líneas de Investigación

- Desarrollo Humano
- Tecnologías de información y la comunicación en educación.

Proyectos en formulación:

- Actividades lúdico-deportivas para discapacitados del Norte de Santander.
- Creación del centro diagnóstico y orientación para población escolarizada y no escolarizada del municipio de Pamplona

En ejecución:

- Elaboración de un software multimedia para fortalecer en el proceso de integración educativa de niños y niñas
- Diseño y desarrollo de un hipertexto educativo del programa de Educación Especial
- Proceso formativo, didáctico, pedagógico, investigativo del Pedagogo Infantil y del Educador Especial
- Proceso de investigación formativa y práctica profesional del Pedagogo Infantil que le permita familiarizarse con la profesión del maestro y su identidad.

4. GRUPO FUTURO: CLASIFICADO EN CATEGORÍA D POR COLCIENCIAS.

Director: Manuel Alberto Jaimes Gómez

Misión: Desarrollar Proyectos de Investigación en los que se involucre la población infantil en todos sus ambientes sociales y educativos.

Visión: Ser un grupo pionero en investigación infantil en la Universidad de Pamplona con miras a sistematizar los resultados de la investigación científica, que fortalezca la comunidad académica a nivel regional, nacional e internacional.

Objetivo General: Construir un grupo formal de trabajo académico prevista en la estructura administrativa del Departamento de Pedagogía Infantil y Educación Especial, con el fin de estudiar y tratar asuntos psicopedagógicos e interdisciplinarios propios de la educación formal y no formal en especial de la infancia y la pubertad.

Líneas de Investigación

- Desarrollo humano
- Infancia familia escuela comunidad

Proyectos en ejecución:

- Pautas y patrones de crianza

- Proceso formativo, didáctico, pedagógico, investigativo del pedagogo infantil y del educador especial

En formulación:

- Educación primaria por niveles de logro cognitivo.
- Fortalecimiento del proyecto pedagógico educativo comunitario del ICBF.
- Programa para el fomento de una cultura de ciencia y tecnología a través del programa ondas en la ciudad de Pamplona
- La Pedagogía Waldorf estrategia para una educación de calidad

5. Grupo de Investigación Discurso

Directora: Esperanza Paredes Hernández

VISIÓN: El Grupo Discurso hará visibles en el campo de la Educación Superior nuevas formas de distribución y recontextualización del poder que contribuirán a la construcción del *pluralismo* en la sociedad colombiana

MISIÓN: El Grupo Discurso desarrolla procesos de investigación en torno a las relaciones Lenguaje, Discurso y Poder y sus implicaciones en las prácticas pedagógicas universitarias y en la configuración social de las identidades

Línea de Investigación

- Política, identidades, movimientos sociales y nuevas ciudadanías.

Proyectos de Investigación.

- Autoevaluación y empoderamiento de la universidad regional
- Hacia una innovación curricular basada en estructuras de tipo investigativo en la Facultad de Educación de la Universidad de Pamplona
- La construcción de subjetividades políticas escolares
- Estrategias de aprendizaje en la Educación Superior
- La construcción de ciudadanía desde una perspectiva de género

-Propuesta de Lineamientos curriculares de Mujer y Género para instituciones de educación media en el Norte de Santander

-La violencia simbólica en la cultura académica de la institución universitaria. Una perspectiva feminista

- **SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN**

- **SEMILLERO FUTURO**

Coordinadora: Claudia Yaneth Fernández

- **SEMILLERO LECTO-ESCRITORES**

Coordinadora: Yamile Duran Pineda

Las actividades y resultados de los proyectos de investigación de los diferentes grupos, se reflejan de una manera directa en el desarrollo de los cursos del programa de licenciatura en Pedagogía Infantil, permiten la reflexión y el debate de los distintos enfoques que deben tener los contenidos de los cursos, su posición en el plan de estudios, el carácter teórico o práctico de los mismos y que dan base a un plan de mejoramiento sugerido para el futuro próximo de este programa de formación docente.

Los grupos de investigación, posibilitan la conformación de semilleros, cuyos integrantes han participado como auxiliares de investigación en los diferentes proyectos que desarrollan las líneas de investigación. Los semilleros ofrecen la oportunidad de participar en encuentros científicos a nivel institucional, regional y nacional para exponer los resultados de sus trabajos de grado, orientados por los profesores de los distintos grupos de investigación.

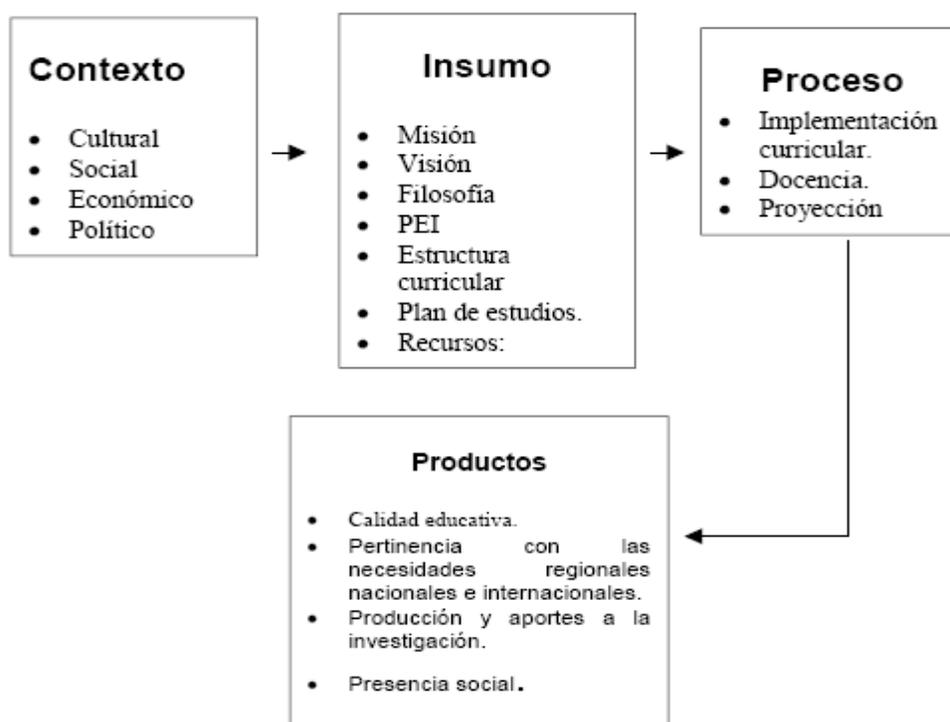
Los avances obtenidos en el tratamiento de los grandes problemas de las líneas de investigación, a través del desarrollo de los proyectos, difunden el conocimiento por medio de artículos científicos, la participación en redes de investigadores y en eventos académicos y científicos nacionales e internacionales.

2.2.7 LA EVALUACIÓN Y LA AUTOEVALUACIÓN DEL PROGRAMA

La autoevaluación se plantea como un proceso continuo, integral y sistemático para identificar potencialidades y falencias que orientan el diseño de un plan de mejoramiento del programa. Su desarrollo se basa en la ley 1188 de 2008, el decreto 1295 del Ministerio de Educación Nacional, Proyecto Educativo Institucional de la Universidad de Pamplona, entre otros.

El programa de Pedagogía Infantil a través de su existencia, se ha sometido a un constante proceso de autoevaluación, permitiendo una serie de modificaciones que de forma progresiva pretenden ajustar la oferta académica del programa a las necesidades y exigencias que establece la educación infantil en el ámbito regional, nacional e internacional. Un resultado de este proceso es la modificación que ha sufrido el plan de estudios a través de los diez años, se trata de dos espacios en los que la autoevaluación ha permitido el surtimiento de los Planes de Estudio 2002, 2004 y 2006.

Ahora bien, las estrategias que se han empleado para sustentar los diferentes cambios que en materia de evaluación del programa han surgido, se sustentan en el modelo diseñado al interior del programa y que para los efectos de espacio se resume así:



Con relación a las estrategias empleadas se han establecido las que se mencionan a continuación.

1. Estudios comparativos con otros programas que desde la formación de formadores en la básica primaria, ofrecen algunas instituciones de educación superior en los ámbitos nacionales e internacionales.
2. Evaluación periódica del programa por parte de los diferentes miembros de la comunidad educativa (Docentes, Estudiantes y Egresados).
3. Registros sobre los aportes que desde la pertenencia de la labor del docente de básica, hacen los egresados del programa.
4. Estudios del impacto del programa en las necesidades relacionadas a sus particularidades.
5. Análisis del estado de la investigación formativa en el programa durante el tiempo de existencia.

Por razones de espacio, en este apartado se mostrará un somero informe de un estudio comparativo que se ha desarrollado con el ánimo de establecer el estado de la educación básica en Colombia y en el mundo. Uno de los aspectos que se ha venido trabajando está centrado en identificar la tendencia en la que el programa busca inscribir la formación y práctica de los Educadores en Formación. Para este cometido se realizó un ejercicio de búsqueda de los programas de Licenciatura en Pedagogía Infantil y afines, que se ofrecen en las universidades a nivel nacional y latinoamericano.

En el ámbito nacional se analizaron las siguientes universidades:

1. Universidad de la Sabana.
2. Universidad del Norte.
3. Universidad de Antioquia.
4. Universidad Tecnológica de Pereira.
5. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
6. Universidad Javeriana.
7. Corporación Universitaria Iberoamericana.
8. Universidad Distrital.
9. Universidad Pedagógica Nacional.

Como resultado de esta búsqueda se encontró que se destacan los planes de estudio de la Universidad Pedagógica Nacional ya que se encuentra un eje que articula la investigación, la práctica y el proyecto de grado. Existe una directa relación entre el objeto de estudio y el plan curricular; se observa que el perfil de formación y campos de acción del egresado corresponden con la formación disciplinar, pedagógica, didáctica e investigativa.

Así mismo la Universidad Distrital destaca la investigación como eje transversal del proceso; existe un eje temático articulador en cada uno de los semestres, teniendo en cuenta el abordaje de los fenómenos acerca de la infancia, su progresión está definida de acuerdo a los tres mundos planteados por Habermas: el mundo de las relaciones consigo mismo, con los otros y con el entorno.

A nivel internacional:

Ecuador:

1. Universidad Católica.
2. Universidad Espíritu Santo.
3. Universidad del Azuay.

Costa Rica:

1. Universidad del Valle.
2. Universidad de Ciencias Empresariales de Alajuela.

Venezuela:

1. Universidad de Carabobo.
2. Universidad José María Vargas.
3. Universidad José Antonio Páez.
4. Universidad Andrés Bello.
5. Universidad Rafael Beloso Chacín.
6. Universidad Nacional Abierta.

Argentina:

1. Universidad Nacional de Río Cuarto.

2. Universidad Nacional de San Luis.
3. Universidad Nacional de Luján.
4. Universidad Nacional del Nordeste.
5. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Chile:

1. Universidad Autónoma de Chile.
2. Universidad de la Serena.
3. Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
4. Universidad Alberto Hurtado.

En este rastreo se destaca que en la mayoría de universidades se ofrece una carrera técnica, en algunas con una visión política como es el caso de las universidades de Venezuela; así mismo se evidencian fortalezas como es el caso de la Universidad Nacional del Nordeste de Argentina que en su estructura curricular favorece la formación en las siguientes áreas: área de la formación pedagógica general, área de intervención docente, área del sujeto de la educación, área de la formación orientada y área de lenguas extranjeras.

Además de este ejercicio se encuentran algunos insumos que aportan al proceso de acreditación:

1. Tesis de Maestría en Gestión de la Calidad de la Educación Superior de las profesoras María Teresa Camperos Torres y Claudia Yaneth Peña Fernández, en la que se indagó acerca de la tendencia del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil en voz de maestros, estudiantes y egresados, concluyendo que es paidocéntrica.
2. Diseño de ejes temáticos como guía para el desarrollo de los cursos del plan de estudios 2006, en las líneas de investigación, desarrollo humano, pedagogía, currículo y didáctica.

3. Análisis de las características asociadas a los procesos académicos: característica 18 Integralidad del Currículo, característica 19 Flexibilidad del Currículo y característica 20 Interdisciplinariedad. Se determinaron los criterios, las fuentes, los instrumentos y las personas responsables.

4. “Las TIC como mediadoras del aprendizaje significativo”. Tesis Doctoral, profesora Inés Romero M. Explica las mediaciones de las TIC, en el aprendizaje significativo, con niños y estudiantes que utilizan entornos virtuales de formación en la modalidad presencial, también propone lineamientos teóricos y metodológicos para un modelo pedagógico virtual holístico, mediado por las TIC y centrado en investigación educativa, con un enfoque epistemológico introspectivo-vivencial, el paradigma cualitativo y el diseño metodológico estudio interpretativo de casos.

Los estudios que se han adelantado, han permitido redireccionar la academia, la investigación y la proyección social al interior del programa de Pedagogía Infantil. Un ejemplo de este proceso se puede ver en el anexo 5, en el que se muestra el acuerdo 092 de 20 de diciembre de 2005. Desde esta reestructuración surge el Plan de Estudios vigente plan 2006. En la actualidad existen estudios recientes que permiten proponer algunas modificaciones a dicho plan, no se incluyen en este documento dado que a la fecha de entrega de este documento, no se ha finalizado la socialización con los estudiantes.

19	FORMULACIÓN DE PROYECTOS			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
20	CONFORMACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE SEMILLEROS DE INVESTIGACIÓN			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
21	DISEÑO DE POLÍTICAS DE PROYECCIÓN SOCIAL ESPECÍFICAS DEL PROGRAMA, COHERENTES CON EL SISTEMA DE PROYECCIÓN SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
22	FORTALECIMIENTO DE PROYECTOS COMUNITARIOS DE ATENCIÓN DIRECTA A LAS NECESIDADES DEL CONTEXTO					X	X	X	X	X	X	X	X
23	AUTOEVALUACIÓN DE CADA UNO DE LOS PROGRAMAS ASIGNADOS EN LA RESPONSABILIDAD ACADÉMICA (ACIERTOS Y DESACIERTOS)	PROFESORES Y ESTUDIANTES DEL PROGRAMA PEDAGOGIA INFANTIL	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	APLICACIÓN DE ENCUESTAS A LOS DIFERENTES ESTAMENTOS											X	X
	AVANCES Y MEJORAS DEL PLAN DE MEJORAMIENTO		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
24	ELABORACIÓN DEL PLAN OPERATIVO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN EN EL MARCO DE LA ACCIÓN INSTITUCIONAL 2003-2010					X	X	X	X	X	X	X	X
25	REALIZACIÓN DEL CONGRESO IBEROAMERICANO DE PEDAGOGIA Y EDUCACIÓN ESPECIAL					X		X		X			
26	REALIZACIÓN ENCUESTRO DE ESTUDIANTES PARA ESTUDIANTES							X	X	X	X		
27	SEMINARIO INTERNACIONAL DE NEUROMEDICINA ESPECIAL "FIJANDO LAS PUPILAS" LA MEDICIÓN DE LAS FUNCIONES CEREBRALES. POR: Dr. KYUYA KOGURE	RECTORIA Y DIRECCIÓN ESCUELA DE PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA	X										
	DIPLOMADO EN PEDAGOGIA Y PROCESOS DE ACREDITACIÓN. Dr. GONZALO MORALES, SANTIAGO CORREA, INÉS ROMERO M.	FACULTAD DE EDUCACIÓN, PROFESORES Y ESTUDIANTES DEL DPTO Y DEL PROGRAMA				X							
	CONFERENCIA MAGISTRAL: EDUCACIÓN EN EL AMOR PARA EL DESARROLLO DEL SER. Doctora Margoth de Pellegrino, Directora de la Fundación para la					X							

	actualización de la Educación.												
	ENCUENTRO RESTAURACIÓN NEURONAL, LA ODISEA DEL CEREBRO: DR. EMAD MUSTAFÁ SALEH ATALAH.		X										
	FORO LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN Y LA FORMACIÓN DE EDUCADORES EN EL DPTO NORTE DE SANTANDER		X	X						X	X	X	
	FORO MUNICIPAL SOBRE POLÍTICAS DE INFANCIA			X		X		X		X		X	
	CONFERENCIA: UNA VISIÓN DE LA PEDAGOGÍA Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN EN LA PERSPECTIVA DEL TERCER MILENIO. Mg. ANGEL DELGADO			X									
	PRIMER SEMINARIO TALLER SOBRE AUTOEVALUACIÓN EN EL MARCO DE LA ACREDITACIÓN DE CALIDAD Y DESARROLLO. DRA. MARTHA LORENA SALINAS.		X										
	JORNADAS PARA PREPARACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE 8°. 9°. Y 10°. PARA LAS PRUEBAS DE EVALUACIÓN EXTERNA ICFES PRO (ECAES).						X	X	X	X	X	X	
	TALLERES DE PROFUNDIZACIÓN PARA ESTUDIANTES DEL PIF SOBRE CONTENIDOS, LOGROS PENDIENTES, Y REFUERZO EN TEMAS FUNDAMENTALES							X	X	X	X	X	
	ORGANIZACIÓN DEL OBSERVATORIO INFANTIL										X	X	
	JORNADAS INFORMATIVAS ACERCA DEL PIF							X	X	X	X	X	
	JORNADAS DE SOCIALIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LOS INFORMES SEMESTRALES DE LAS DIFERENTES ETAPAS DEL PIF							X	X	X	X	X	
28	ACOMPAÑAMIENTO Y ASESORIA PERMANENTE A LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN Y DESARROLLO DE LAS 6 ESCUELAS NORMALES EN CONVENIO	FACULTAD DE EDUCACIÓN Y PROFESORES DPTO	X	X	X	X							

29	JORNADAS DE ACTUALIZACIÓN Y DESARROLLO ACADÉMICO DOCENTE EN TEMAS PERTINENTES AL CONOCIMIENTO DISCIPLINAR Y LA RELACIÓN CON OTRAS ÁREAS DEL PLAN DE ESTUDIOS.	RECTORIA, VICERRECTORIA ACADÉMICA, DOCENTES	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
30	CONCURSO DE DOCENTES TIEMPO COMPLETO OCASIONAL	FACULTAD EDUCACIÓN Y DIRECTOR PROGRAMA		X	X	X					X		
31	PARTICIPACIÓN EN EL COMITÉ DEPARTAMENTAL DE CAPACITACIÓN DOCENTE	FACULTAD DE EDUCACIÓN	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
32	APROBACIÓN ACUERDO 034 SOBRE ARTICULACIÓN DE LOS ESTUDIANTES QUE EGRESAN DE LAS ESCUELAS NORMALES SUPERIORES E INGRESAN A LAS LICENCIATURAS EN LA UNIPAMPLONA	PROFESORES, FACULTAD DE EDUCACIÓN, CONSEJO ACADÉMICO, CONSEJO SUPERIOR		X									
33	JORNADA DE REFLEXIÓN: IMPLICACIONES INSTITUCIONALES DEL PROCESO DE ACREDITACIÓN EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y EN LA ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE PAMPLONA. Dr. GONZALO MORALES	FACULTAD DE EDUCACIÓN, PROFESORES, ESTUDIANTES		X	X	X							
34	ELABORACIÓN LISTADO TESIS DE GRADO LIC PEDAGOGIA INFANTIL	SECRETARIA DPTO					X	X	X	X	X	X	X
35	AVANCES DEL PLAN DE SOSTENIMIENTO Y MEJORAS DEL PROGRAMA DE PEDAGOGIA INFANTIL	COMITÉ DE PROGRAMA, PROFESORES, Y ESTUDIANTES	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
36	AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE PEDAGOGIA INFANTIL	COMITÉ DE PROGRAMA, EQUIPO DE ACREDITACIÓN, PROFESORES, Y ESTUDIANTES										X	X
37	PLAN DE MEJORAMIENTO	COMITÉ DE PROGRAMA, EQUIPO DE ACREDITACIÓN, PROFESORES, Y ESTUDIANTES	X	X	X		X		X			X	X

BIBLIOGRAFIA

- ADELL, J. (1997) Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. N° 7. (pp. 33-45).
- ALZATE, María Victoria. Concepciones e imágenes de infancia. Revista de Ciencias Humanas No. 28. Universidad Tecnológica de Pereira. Colombia. 2002.
- _____. Revista Electrónica Ciencia Humana, No. 29. Colombia por la primera infancia, Bogotá, 2006.
- AUSUBEL, DAVID, NOVAK, JOSEPH Y HANESIAN, HELEN. (1997). Psicología Educativa. Ciudad de México. México: Editorial Trillas.
- AUSUBEL, DAVID. (1999). The psychology of meaningful verbal learning. New York. USA: Grune & Straton.
- AVILA M. PATRICIA. (2005) Aprendizaje con Nuevas Tecnologías Paradigma Emergente. <http://investigacion.ilce.edu.mx/dice/articulos/articulo5.htm/> Consultada julio de 2008-2010.
- BRUNER, J.J. (1998). Desarrollo cognitivo y educación. Barcelona. España: editorial Morata.
- CALVO, Gloria. Talleres de Estados del Arte. 1992.
- CARASCO, J.; CALDEDERO. (2000). Aprendo a Investigar en Educación. Madrid. España: editorial Rialp S.A.
- CÁRDENAS, A. (2003). La Educación y las Nuevas Tecnologías. Ponencia presentada en la conferencia sobre Educación Superior en el siglo XXI. París. Francia: UNESCO.
- CARDONA M. (2002). Introducción a los Métodos de Investigación en Educación. Madrid: España: editorial EOS.
- CARRETERO, M. (1994). Constructivismo y Educación. Buenos Aires. Argentina: Editorial Aique.
- CARVAJAL, JOSÉ, (2005). La educación y los discursos de la Internet, en Alba, A. (coord.) El fantasma de la teoría. Articulaciones conceptuales y analíticas para el estudio de la educación. Ciudad de México. México: Plaza y Valdés.

- CONSTITUCIÓN POLÍTICA de Colombia, Bogotá, 1991.
- CEBRIAN CATILLO, CRISTINA. ZAPATA FLÓREZ, CARMEN. Yobero Rodao, Florencio. Rodríguez, Josefina. Unturbe, Josefina. Educación Preescolar métodos, técnicas y organización. Ediciones CEAC, España. 1995.
- CERDA, Gutierrez, Hugo. Educación Preescolar: historia, legislación, currículo y realidad social. Aula abierta, Magisterio. 2003.
- DANIELS, H. (2003). Vygotsky y la pedagogía. Barcelona: Paidós.
- DELORS, JACQUES. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional de Educación para el Siglo XXI, Santillana, ediciones UNESCO, 1996.
- DE ZUBIRIA, JULIÁN. (2003). Tratado de Pedagogía Conceptual: Los modelos pedagógicos. Santafé de Bogotá. Colombia: Fundación Merani: Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Merino.
- DÍAZ BARRIGA, F.; HERNÁNDEZ, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista (2ª. ed.). Ciudad de México. México: editorial McGraw Hill.
- DÍAZ BARRIGA, F.; HERNÁNDEZ, G. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5 (2). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-diazbarriga.htm> consultada en marzo de 2006-2010.
- DOGUIS, GLORIA. (2001). Efectos de diagramas de contenido en la comprensión y retención de textos. Docencia Universitaria 2. Caracas. Venezuela: editotial SADPRO – UCV.
- DUQUE HERNÁNDEZ, CARMEN. LOBO QUINTERO, NUBIA YOMAIRA. Juegos para estimular los sentidos de los niños en edad preescolar. Caracas, 2006-2010.
- ECHEVERRI, J. Y ZULUAGA, O. (1990). “El florecimiento de las investigaciones pedagógicas” En: Pedagogía, discurso y poder. Medellín. Colombia: COPRODIC.
- ECHEVERRI, J. Y ZULUAGA, O. (2003). “El lugar de la Pedagogía en las Ciencias de la Educación”. En: Objeto y método de la Pedagogía. Medellín, Colombia, Dpto. de Pedagogía: Universidad de Antioquia.
- ELKONIN, D. B., Psicología del juego, Editorial del Río, Madrid, 1980.
- ENCICLOPEDIA. TÉCNICAS DE LA EDUCACIÓN. EDUCACIÓN PREESCOLAR. Tomo VI. Sistemas de la Educación Preescolar. Santillana. S.A. 2006.

- FLÓREZ OCHOA, RAFAEL. (1999). Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá. Colombia: Mc Graw Hill.
- FLÓREZ OCHOA, RAFAEL. (2002). Investigación Educativa y Pedagógica Bogotá. Colombia: Mc Graw Hill.
- FLÓREZ OCHOA, RAFAEL. (2003). "El rigor de la Pedagogía". En: Objeto y método de la Pedagogía. Medellín. Colombia. Dpto. de Pedagogía: Universidad de Antioquia.
- GALLEGO-BADILLO, *RÓMULO*. (1996) Saber pedagógico. Santafé de Bogotá. Colombia: editorial Mesa Redonda Magisterio.
- GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel, Un manual para ser niño, Santafé de Bogotá, MEN, 1995
- GARZA, ROSA; LEVENTHAL, *SUSANA*. (2003). Aprender cómo aprender. México: editorial Trillas (5ª reimpresión).
- GÁRATE GLORIA MARLENE. Maestra sin Fronteras, 2009 en: <http://maestrasinfrentas.blogspot.com/2008/03/caractersticas-de-los-nios-de-5-años.html>. Consultada octubre 2007-2010.
- GROSS MANUEL. Cómo estimular a los niños en la etapa preescolar (actualizado) en <http://manuelgross.bligoo.com/content/view/64973/La-estimulacion-de-los-ninos-en-la-etapa-preescolar-re-actualizado.html> Consultada octubre 2007-2010.
- GROS, B. y ADRIÁN, M. (2002). Constructivismo y diseño de entornos virtuales de aprendizaje. Revista de Educación. Consultada octubre 2002-2010.
- GUTIERREZ de TENA, R. (2004). Impacto de las Nuevas Tecnologías en la formación del profesorado universitario. En: M. Cebrián de la Serna (coord.): Creación de materiales para la innovación educativa con nuevas tecnologías. Málaga: ICE Universidad de Málaga.
- <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.authorstream.com%2F&h=4751b> Consultada septiembre 2008-2010..
- <http://www.facebook.com/pedagogos--50@hotmail.com> Consultada septiembre-diciembre 2010.
- <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.slideshare.net%2F&h=4751b> Consultada septiembre 2007-2010.
- <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2F&h=4751b> Consultada octubre 2006-2010.
- <http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.share.zoho.com> Consultada octubre 2006-2010.

<http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.red.pedagogia.mx> Consultada octubre 2006-2010.

<http://www.unipamplona.edu.co/> consultada marzo 2000-2010.

<http://www.todoenicfes.blogspot.com>. Consultada septiembre 2009-2010.

<http://www.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.profedeinfatil.nireblog.com>
<http://www.definición.org/estimulación-temprana> Consultada octubre 2006-2010.

<http://www.scribd.com/doc/3302493/PREESCOLAR-vf> Consultada marzo 2004-2010.

<http://www.nncc.org/child.dev/sp.etapa.preescolar.html>. Consultada Junio 2005-2010.

<http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/InvestigaciónAcciónParticipativa.pdf> Consultada Junio 2006-2010.

HURTADO DE BARRERA, JAQUELINE. (2002). El proyecto de investigación holística. Bogotá. Colombia: Editorial Magisterio.

IANFRANCESCO, GIOVANNI. (2003). La investigación en Educación y Pedagogía. Bogotá. Colombia: Editorial Magisterio.

LA NUEVA EDUCACIÓN INFANTIL. Congreso Internacional de Educadores Infantiles de la Asociación Mundial de Educadores Infantiles. Barquisimeto, Venezuela. Junio 7 del 2008.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. Ediciones Lito Imperio. Bogotá, 2005.

LÓPEZ, D. & RIVERO, R. (2003) El tiempo de la madre y calidad de los hijos. Centro de Estudios sobre Desarrollo Económico (Cede) de la Universidad de los Andes, El Tiempo (Julio 16, 2005).

LOPERA E. EDIGIO Y OTROS. (1999). Investigación cualitativa, Medellín. Colombia: Universidad de Antioquia.

LORENZO, N.; PLA, M. (2001). Teoría de los modelos pedagógicos aplicados al proceso de enseñanza-aprendizaje. En: SEPÚLVEDA, F. Y RAJADELL, N. (2001): Didáctica general para psicopedagogos. Madrid. España: UNED.

MARTÍNEZ, MIGUEL. (1994). La Investigación Cualitativa Etnográfica. Manual Teórico Práctico. Ciudad de México. México: UNED.

- MARTÍNEZ, MIGUEL. (1995). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Caracas. Venezuela: Editorial Texto.
- MARTÍNEZ, SÁNCHEZ, F. (1999). Cultura, medios de comunicación y enseñanza. En J. BALLESTA. Enseñar con los medios de comunicación. Barcelona. España: PPU.
- MARQUÉS, PERE. (2005). Impacto de las TIC en la enseñanza universitaria. URL: <http://dewey.uab.es/pmarques/> Consultada en marzo 2006-2010.
- MEN – ICBF (2006) Documento de trabajo de los componentes de formación del talento humano. En: [http:// www.primerainfancia.org.co](http://www.primerainfancia.org.co) Consultada Junio 2008.
- MEN. Lineamientos curriculares para Preescolar. Bogotá, 1998.
- _____. Resolución 2343. Logros e indicadores de Logros MEN, Distrito Capital. Bogotá 1998.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1993). Ley 130 de la Educación Superior. Bogotá.
- MISIÓN, CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO. (1994). Colombia al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá. Colombia: Editorial Magisterio.
- MONES, JARDI. (1999). Los modelos pedagógicos. En: Enciclopedia práctica de la Pedagogía. Barcelona. España: Editorial Planeta.
- MORALES GÓMEZ, Gonzalo. (2003). El giro cualitativo de la educación. *8ª Edición*. Cali. Colombia: Talleres Gráficos XYZ.
- MORALES GÓMEZ, Gonzalo. (2004). Lo que todo docente debe saber sobre Competencias y Estándares. Guía Teórico-Práctica para el trabajo pedagógico en clase. Cali. Colombia: Editorial 2000 LTDA.
- MORENO HELADIO. (2000). Biografías de grandes pedagogos. Bogotá. Colombia: Servicios Educativos del Magisterio.
- MORIN, EDGAR. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- MORÓN, J. (1999). Investigación Cualitativa. Bogotá. Colombia: Cooperativa editorial Magisterio.
- MUSEN, COGER & KAGAN (1972) Desarrollo de la personalidad en el niño. México: Trillas.
- NARVARTE, Mariana E. (2009) Trastornos escolares. Imprelibros S.A. Bogotá.

- PADRÓN G, JOSÉ. (2005a). La estructura de los procesos de investigación. Universidad Simón Rodríguez, Decanato de postgrado, Caracas. Venezuela. En Internet. www.monografias.net/trabajos/estprocin/estprocin.shtml/ Consultada Junio 2005-2010.
- PADRÓN G, JOSÉ. (2004). El problema de organizar la investigación Universitaria, Decanato de Postgrado. Universidad Simón Rodríguez. Caracas. Venezuela: USR.
- POLÍTICA PÚBLICA POR LOS NIÑOS Y NIÑAS, desde la gestación hasta los 6 años. En: <http://www.accionambiental.org/principal/secciones/documentos/Doctos%20Ni%C3%B1ez/politica%20de%20primera%20infancia.pdf>. Consultada Junio 2005-2010.
- PUERTO SANTOS, J. (1980) La práctica psicomotriz. Apuntes para comprender la evolución de la atención de la infancia. Málaga: Ediciones Jaime Aljibe.
- Richmond P, Introducción a Piaget, Editorial Fundamentos, Madrid. 2000.
- RODRÍGUEZ, HUMBERTO. (2004). Aprender a Investigar. ICFES. Santafé de Bogotá. Colombia: Editora Guadalupe LTDA.
- RODRÍGUEZ, G.; GIL, J.; GARCIA. E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Granada. España: editorial Aljibe.
- ROMERO MARTÍNEZ, Inés y otros. (1998). Huellas de la sistematización de los procesos de capacitación con comunidades y bachilleres que prestan el servicio social: SPCBSS. Pamplona. Colombia: Universidad de Pamplona.
- ROMERO MARTÍNEZ, Inés. Las TIC como mediadoras del aprendizaje significativo. Universidad del Zulia, Doctorado en Educación: Ciencias Humanas. Maracaibo, 2006.
- SAENZ, J; Saldarriaga, O; Ospina, A (1997) Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia. 1903-1946. Colciencias, Ediciones Foro nacional por Colombia, Ediciones Universidad de los Andes. Bogotá.
- SÁNCHEZ, J. (1997) La nueva educación infantil. España: AMEI SÁNCHEZ, J. (2002).
- SÁNCHEZ, J. (1997) La nueva educación infantil. España: AMEI SÁNCHEZ, J. (2002).
- SARRAMONA, J. (1980) Biología, Psicología y Sociología del niño en edad preescolar. Madrid: Ediciones CEAC.
- STAKE, R. (1991). *Investigación con Estudio de Casos*. Madrid: España: editorial Morata.
- SILVERIO GOMEZ, A.M. (s. a.) Un proceso educativo para el desarrollo integral de la primera infancia. Centro de referencia Latinoamericano para la Educación. Cuba, 2006.
- SÚAREZ RUIZ, PEDRO ALEJANDRO. (2004). Metodología de la investigación, diseños y técnicas. Bogotá D.C. Colombia: Orión editores LTDA.

- TÜNNERMANN, C. (1998). La Educación Superior en el umbral del siglo XXI. Colección Respuestas. Caracas: Ediciones CRESAL/UNESCO.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. Documento para Acreditación Previa del Programa de Pedagogía Infantil. Facultad de Educación, Escuela de Pedagogía, Programa Pedagogía Infantil. Pamplona, 1999.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. (1999). Hacia la Universalidad del Siglo XXI. Pamplona. Colombia: Offset la Opinión S.A.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. (1999). PEI: Proyecto Educativo Institucional. Pamplona.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. (2004). Pensamiento pedagógico. Pamplona.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. (1999-2010). Normatividad vigente. Pamplona.
- UNIVERSIDAD DE PAMPLONA. (2005). Macro políticas universitarias. www.unipamplona.edu.co/ consultada diciembre de 2005-2010.
- VARGAS, E. & MARÍN OSORIO, W. Tendencias actuales en Educación Infantil. Revista Electrónica Ciencia Humana, No. 30. Pereira. 2005. Consultada Junio 2006-2010.
- VICERRECTORÍA de Investigaciones. (2001). Plan de Investigaciones Universidad de Pamplona 2001-2011. Pamplona. Colombia: Centro de Medios.
- VYGOTSKY, L. (1986). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Argentina: editorial La Pléyade.
- VYGOTSKY, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. España: Grijalbo.
- ZABALA, A. (2002). Los aprendizajes procedimentales. Barcelona. España: Grijalbo.