

Agentes educativos en la primera infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzon De Muñoz

••••

Agentes educativos en la primera infancia 2 / Elsa Nelly Garzon De Muñoz, /
Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. 2017

978-958-5455-40-5

Catalogación en la fuente Fundación Universitaria del Área Andina (Bogotá).

© 2017. FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DEL ÁREA ANDINA
© 2017, PROGRAMA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
© 2017, ELSA NELLY GARZON DE MUÑOZ

Edición:

Fondo editorial Areandino
Fundación Universitaria del Área Andina
Calle 71 11-14, Bogotá D.C., Colombia
Tel.: (57-1) 7 42 19 64 ext. 1228
E-mail: publicaciones@areandina.edu.co
<http://www.areandina.edu.co>

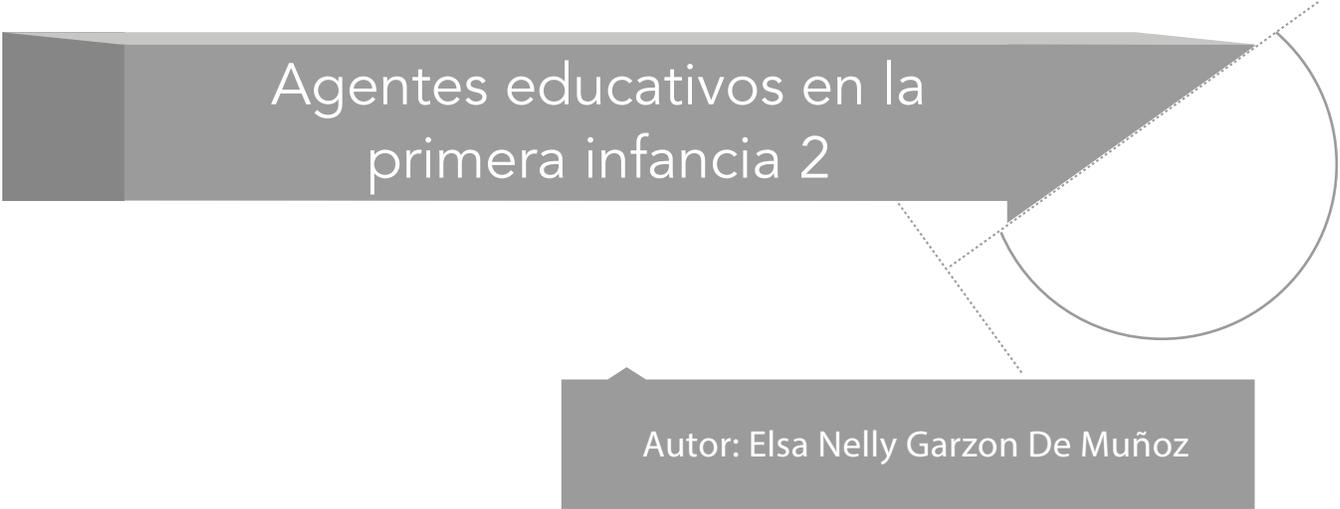
Primera edición: noviembre de 2017

Corrección de estilo, diagramación y edición: Dirección Nacional de Operaciones
virtuales

Diseño y compilación electrónica: Dirección Nacional de Investigación

Hecho en Colombia
Made in Colombia

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción total o parcial
de esta obra y su tratamiento o transmisión por cualquier medio o método sin
autorización escrita de la Fundación Universitaria del Área Andina y sus autores.



Agentes educativos en la primera infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzon De Muñoz





Índice

UNIDAD 1 Pasado y futuro de la educación de la primera infancia en Latinoamérica y Colombia

Introducción	7
Metodología	9
Desarrollo temático	10

UNIDAD 1 El Agente Educativo a través de los tiempos en Colombia

Introducción	18
Metodología	19
Desarrollo temático	20

UNIDAD 2 Marco legal internacional en cuanto al agente educativo para la atención de la primera infancia

Introducción	30
Metodología	31
Desarrollo temático	32

UNIDAD 2 El agente educativo y su función con la primera infancia

Introducción	41
Metodología	42
Desarrollo temático	43



Índice

UNIDAD 3 II Parte implantación de la estrategia

Introducción	53
Metodología	54
Desarrollo temático	55

UNIDAD 3 Competencias a desarrollar durante la primera infancia

Introducción	67
Metodología	68
Desarrollo temático	69

UNIDAD 4 El ambiente familiar en el desarrollo integral de la primera infancia

Introducción	77
Metodología	79
Desarrollo temático	80

UNIDAD 4 Educación incluyente para la diversidad

Introducción	87
Metodología	88
Desarrollo temático	90

Bibliografía	99
--------------	----



1

Unidad 1

Pasado y futuro de
la educación de la
primera infancia
en Latinoamérica y
Colombia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

En todos los países de América Latina hoy existe un amplio acuerdo acerca de la prioridad de la educación, especialmente de aquella que debe ser impartida durante las primeras etapas infantiles asumiéndose, por todos los países participantes, que ésta se constituye en la clave del desarrollo para cada país, por lo que se viene priorizando el tema de la educación de la primera infancia, desde época muy reciente en toda la región otorgándole a ésta, lugar prominente entre las diversas políticas públicas destinadas a superar la pobreza, a ofrecer igualdad de oportunidades a todos los ciudadanos.

A partir del acuerdo pactado en Latinoamérica viene imperando la educación de los niños de la región durante su primera infancia y para su urgente aplicación en la mayor parte de los países latinoamericano se ha optado, en todas sus manifestaciones, una sostenida exigencia en cuanto al crecimiento del presupuesto en este sentido, en los esfuerzos por ampliar la cobertura educativa para la primera infancia y por garantizar el acceso a la educación a todos los niños y niñas exigiéndose el mejoramiento progresivo de la calidad educativa para esta etapa de la vida infantil.

Lo anterior, porque en los países latinoamericanos especialmente en Colombia, se viene asumiendo que es durante la primera infancia que comienza la formación integral del ser humano, etapa de la vida en la que se forja el futuro ciudadano que contribuirá, activamente, al desarrollo de los países y de la región, razón por la que es indispensable desarrollar políticas públicas orientadas hacia la infancia que aborden, desde un enfoque interdisciplinario, las diversas realidades y problemas que enfrenta el niño desde su nacimiento para su transformación en un adulto autónomo, lo que contribuirá tanto al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos, como a su desarrollo socioeconómico en general.

En este sentido se propone la primera unidad del módulo: el agente educativo para la primera infancia desde la que se busca que los estudiantes reconozcan la evolución del nuevo concepto de agente educativo para la educación del niño, así como su función educativa para esta etapa de la vida infantil en los diferentes contextos expuestos por los diferentes organismos internacionales encargados de la educación para el mundo por lo que las docentes en formación conocerán, des-

de el presente módulo, acerca lo que ha sido este concepto a través de la historia, así como la forma de reconocimiento y preparación actual para su desempeño con las poblaciones infantiles, como se observa en las cartillas uno y dos correspondientes a la primera unidad del módulo en referencia.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

Pasado y futuro de la educación de la primera infancia en Latinoamérica y Colombia

Concepto de agente educativo a través de la historia, su evolución y reconocimiento por los diferentes miembros de la sociedad

Como se evidencia en diversos estudios acerca de la historia de la educación infantil entre los que se destaca el artículo: La educación infantil a lo largo de la historia: Un progreso pedagógico, publicado en 2010 por la investigadora española Cristina Pérez Cordero en la revista Autodidacta, con el paso del hombre del nomadismo al sedentarismo en el mundo se inicia la configuración de las primeras civilizaciones en las que desde un punto de vista antropocéntrico se van transformando las costumbres de trueque e intercambio por actividades comerciales necesitándose para éstas que los miembros de los nuevos grupos sociales adquieran el conocimiento y el entrenamiento necesarios para llevar a cabo las diferentes actividades para el éxito, tarea que desarrollan inicialmente los adultos de la familia para posteriormente ser aplicada con el crecimiento y desarrollo de la sociedad por personas señaladas por su experiencia y autoridad en el tipo de conocimiento requerido en cada grupo iniciándose desde entonces, en los diversos grupos y épocas

sociales, el concepto de enseñante, pedagogo, maestro, tutor, orientador, guía y docente o agente educativo que hoy conocemos como se observa continuación:

Edad Antigua (hasta siglo V E.C)

En la Edad Antigua, que transcurre hasta el siglo V de la era común, caracterizada por el antropocentrismo, se inicia la educación en las primeras civilizaciones del mundo occidental entre las que se destacan la Griega, la Espartana y la Romana en las que el acto educativo se lleva a cabo solo con los niños “de cuna”, desde los siete años de edad y se aplica, inicialmente por esclavos y más tarde, por iniciativa de Sócrates y Platón, por paidagogos originándose, en este momento, el concepto que hoy conocemos como educador.

Simultáneamente con el paidagogo, fungía como educador para los grupos de niños griegos mayores de 14 años, el sofista, experto en retórica y artes de las que hacían parte las matemáticas, las letras y la música, a quien debía pagársele por el desempeño de su tarea educativa.

En Esparta tenía lugar la formación en el arte del combate para aquellos destinados a la defensa de la patria y a la gloria colectiva

¿Quién lo educaba? Inicialmente, hasta los siete años, la madre y una nodriza a quienes sucedía un guerrero reconocido y seleccionado para esa tarea por su gran superioridad física y amor a la patria.

En Roma, conocida como la cuna de la civilización occidental, se contaba con sirvientes y esclavos que, a nivel doméstico, eran los encargados de la educación de los hijos de los amos a quienes debían instruir sobre cultura general y mitología, apareciendo con Quintiliano, el concepto de maestro, quien se constituye en el primer maestro de Retórica Latina iniciándose desde entonces, el desplazamiento a un segundo plano, de la educación doméstica. El título de maestro en la época romana solamente se otorgaba a aquellas personas destacadas por su conocimiento en artes militares, literatura, retórica, filosofía, música y deportes.

Como puede observarse es con la evolución de las sociedades que va cambiando tanto la necesidad del educador como el concepto acerca del mismo al tiempo que las exigencias para su desempeño.

Edad Media (siglo V a XV)

Con el avance del cristianismo en Europa se inician las escuelas urbanas que hacen parte del escolasticismo y las monásticas seguidas en el SXI por las catedralicias dirigidas y manejadas por clérigos que buscando la imitación de Cristo, quien enseñaba a todos especialmente a los pobres y necesitados, proponen su oferta educativa orientada hacia la enseñanza de Dios a todos, lo que marcó una educación teocéntrica para la que se convoca, por primera vez, a los jóvenes campesinos y a los hijos de los señores feudales pero excluyendo a los hijos de los esclavos y los siervos.

Los jóvenes aceptados para ser educados por las escuelas clericales y monásticas se atendían por los religiosos en internados para los clérigos y en externados para los laicos, a quienes se instruía además de la fe cristiana en corrientes filosóficas grecolatinas, árabes y judaicas, mientras que a los hijos de los nobles se les educaba por caballeros para la defensa, mediante la formación caballeresca, en la que imperaban la educación física para el desarrollo del valor, el honor, la fidelidad y la cortesía, mientras que la ciencia y la intelectualidad se impartía en las instituciones dirigidas por los clérigos desde las que se originan las universidades.

¿Cómo se formaba al caballero? La norma contemplaba que los hijos de la nobleza, apenas cumplían los 15 años, debían seguir a un caballero a quien servían por cinco años como pajes o escuderos para, a la edad de 20 años, ser proclamados caballeros mostrando su experticia en cabalgar, tirar al arco, luchar, cazar, nadar, jugar al ajedrez y versificar.

Con la expansión del cristianismo en Europa se inicia la fusión clérigo-maestro por lo que para el ejercicio de la tarea educativa se requería que el nuevo maestro no solo fuera experto en religión, sino que tuviese habilidades para la traducción y fuese experto en el manejo de idiomas, de la filosofía cristiana, de la etiqueta y con amplios conocimientos de la geografía.

Desde este modelo educativo en la sociedad medieval se constituyen escuelas y formas de educación creadas por las asociaciones gremiales en las que se forman artesanos a las que asisten, desde los 16 años como aprendices, los hijos de los agremiados bajo la tutela de maestros expertos en campos específicos: Herreros, carpinteros, curtido-

res, alquimistas, etc., de donde salían con la categoría de oficiales y muchas veces con título en la categoría de maestros.

Desde estos modelos educativos en la edad media se presenta un continuo desarrollo social preocupándose por la educación para todos, incluyendo a la mujer a quien se le debe enseñar a leer y a escribir contrario a los que venía sucediendo hasta el momento.

Desde este momento se crean las instituciones privadas a las que se acoge la burguesía las que eran atendidas por un preceptor. Se crean instituciones denominadas regias a las que asistían los caballeros y las palatinas para los hijos de los nobles y las populares para las clases más bajas atendidos por un maestro generalmente en una iglesia.

Edad Moderna (siglo XV a XVIII)

Con la propuesta educativa de finales de la edad media se abre el camino para los cambios sociales que suceden en la edad moderna en la que, desde su comienzo en el Siglo XVI, se inicia con el control de la educación por el estado y se suceden las más importantes propuestas para su aplicación y desarrollo desde pensadores cuya vigencia aún hoy permanece.

Se destaca esta época por el importante ascenso de la burguesía que concede especial atención a la educación desde la que se desplaza la permanencia de la nobleza para dar paso al reconocimiento del pensador, del letrado, del estudioso de la ciencia, etc.

Por este época, para obtener y conservar un estatus en cualquier área, sólo podía hacerse desde la buena educación, desplazándose así los títulos nobiliarios de carácter permanente y destacándose desde ese momento el afianzamiento y avance de los co-

nocimientos generados por los gremios en geografía, ciencias naturales, alquimia, etc., dando lugar a la lucha entre el feudalismo y la burguesía originándose desde allí, por una parte, la pérdida de la identidad colectiva (nobleza, feudalismo, siervos, etc.), y por otra el surgimiento del renacimiento con el inicio del humanismo pedagógico promovido, entre otros, por Tomás Moro, Juan Luis Vives, Comenio y Rebeláis.

A pesar de los drásticos cambios que vienen sucediéndose en la edad moderna, el clérigo maestro se conserva sólo que ahora a sus funciones se agrega la enseñanza de la lectura y la escritura, la aritmética y la etiqueta y, desde una visión eminentemente humanista, cada área específica del conocimiento deberá centrarse exclusivamente en el alumno.

Más adelante la sociedad de la edad moderna inicia sus planteamientos acerca de la importancia de la razón sobre las diversas ambiciones humanas: dinero, tierras, reconocimiento, etc., diciendo que sólo desde la razón es que el ser humano puede combatir la tiranía, la superstición y la ignorancia, dando origen al racionalismo desde el que se genera una marcada tendencia individualista que debe ser promovida por el educador quien, desde un enfoque meramente antropológico debe promover desde su función, una reforma de la vida y de las costumbres.

Se aboga en esta época de la historia, por la educación del niño para lo que se crean las escuelas maternas y se asigna a las nodrizas la educación del niño más pequeño al tiempo que se inicia la educación de niños y niñas sin distinción de género, considerando a la madre como primera educadora según lo planteaban Vives y Comenio.

Edad Contemporánea (siglo XVIII hasta nuestros días)

Iniciándose el siglo XVIII tiene lugar en Europa la confrontación entre la iglesia y el estado por el control educativo lo que genera el desplazamiento de las escuelas monacales por las laicas y generándose, desde el estado, las normas que regirán los procesos tanto institucionales como pedagógicos para la formación de las nuevas generaciones, normas y políticas que fueron aplicadas tanto en los países europeos como en toda Latinoamérica en donde predominaban, por la época, los modelos educativos medievales.

Partiendo del movimiento renacentista que ha dejado las bases para que se generen los cambios hacia nuevas formas de vida y educación tienen lugar, por esta época, las revoluciones Francesa e industrial y actualmente la tecnológica, surgiendo en el siglo XIX el comunismo y más tarde, en el siglo XX, las guerras mundiales originadas por diversidad de situaciones relacionadas con la política, la economía y la educación iniciándose dentro de esta las primeras propuestas para la atención educativa al niño a quien, junto con la mujer que se le había relegado a un último plano en este sentido.

Dentro de tales propuestas debe destacarse las formuladas por María Montessori y Pestalozzi quienes asignaban al maestro para las etapas infantiles el papel de guía más bien que el de director y controlador, quien debía ejercer su función educadora respetando al niño en su querer y hacer, pensamiento que es apoyado por grandes pensadores de la educación como Rousseau, Ferrier, Decroly Coussinet, John Dewey, Freinet, Ellen Key y muchos otros.

Gracias a estos pensadores, para 1900 al niño que antes era considerado tabula rasa, adulto en miniatura, etc., no debía permitírsele el desamparo por lo que debía atenderse en hospicios y orfanatos manejados por monjas, empezando a considerársele en el mundo como el futuro de la humanidad por lo que debe brindársele la educación necesaria.

Pasado y futuro de la educación de la primera infancia a nivel internacional, nacional y local y quienes hacían el papel de agentes educativos de cada época

Como se ha venido viendo en párrafos anteriores, solo hasta finales del siglo XIX y comienzos del XX empieza a generarse gran interés por la educación del niño y, por convertir a quien lo educa en tema importante para el sector educativo.

El interés mundial por la educación del niño da origen, en 1920, a la Unión Internacional de Socorro a los Niños, desde la que se genera, en 1923 la primera Declaración de los Derechos del Niño (Ginebra Uno), aprobada, en 1924 por la 5ª Asamblea General denominada Sociedad de Naciones, desde la que se propone la protección de los niños ante cualquier situación difícil.

Desde esta primera Declaración de los Derechos del Niño se propone a los países dar prioridad a los cuidados necesarios requeridos por los niños al tiempo que se prohíbe el trabajo infantil y cualquier tipo de explotación al menor. Respecto a la educación, en esta reunión se propone que los niños sean formados para servir a su prójimo, propuesta que se acoge, más tarde, como un derecho en la Declaración Universal de los Derechos del Niño aprobada en 1959 por la

Asamblea General de las Naciones Unidas.

En la Declaración acabada de mencionar se establece todo lo que el niño como ser humano requiere de esos derechos para su normal crecimiento y desarrollo al tiempo que para su conversión en un ciudadano apto, intelectual y afectivamente capaz y competente para jugar el papel social que le corresponde en el mundo actual sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquiera otra condición.

Los derechos citados incluyen a todos los niños sin importar cualquier tipo de falta y de madurez sea física o mental al tiempo que se insta a los padres, como se observa en el principio uno de esta declaración, a los hombres y mujeres y a las organizaciones particulares, a las autoridades locales y a los gobiernos nacionales a reconocer esos derechos a todos los niños sin excepción alguna y requiriéndose del concurso educativo para garantizar los propósitos en ella sustentados.

Hasta este momento, aunque existen las propuestas acerca de la educación infantil, en ninguna de las reuniones citadas se hace referencia a la educación de la primera infancia ni al agente educativo, preocupación que surge sólo a partir de la Conferencia Mundial Educación para Todos celebrada en Jomiten, Tailandia, en marzo de 1990, en la que se plantea por primera vez que “La educación comienza con el nacimiento, generándose desde ella la exigencia acerca del cuidado temprano a la educación inicial del niño, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, a la comunidad o las instituciones, según convenga”.

Se señala igualmente en esta reunión la necesidad de “La expansión del cuidado a la primera infancia y las actividades de desarrollo, incluyendo intervenciones por parte de la comunidad y la familia, especialmente para niños pobres, desfavorecidos e incapacitados”, propuesta que es acogida en todo el mundo y publicada, en junio de 1996 por diversos e importantes periódicos con el artículo bajo el título, “La educación, la mejor inversión” suscrito por los máximos dirigentes de la Unesco, de la Unicef, del Banco Mundial, del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo y por el Fondo de Población de las Naciones Unidas.

A lo anterior se suma el Informe D`lors en el que se denuncia que la educación de la primera infancia está todavía muy poco desarrollada en la mayor parte de los países, señalando que aún en los más industrializados hay mucho por hacer, por lo que sugiere la generación de programas de bajo costo en el marco de servicios comunitarios promoviendo para este ejercicio la presencia de padres especialmente en aquellos países de escasos recursos.

Conscientes de la necesidad de políticas educativas de largo plazo y de mecanismos que puedan garantizar la estabilidad y duración de los programas educativos, los miembros de la Comisión D`lors destacan la ineludible función del Estado en la educación como bien colectivo que debe ser accesible a todos y que no puede someterse a una simple regulación por el mercado pero, a la vez, corresponde al orden político fortalecer a la sociedad civil para participar en la formulación de las políticas, en la vigilancia de su cumplimiento y en la realización de las estrategias educativas.

La preocupación de D'ors es refrendada en abril del 2000 por el Foro Mundial sobre la Educación de la Asamblea General de la ONU realizado en Dakar conocido hoy como el Marco de Acción de Dakar Educación para Todos, (Jomtien, 1990), en la que se comprometen los organismos participantes por "Extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos" (inciso i).

A esta importante preocupación por la educación infantil se suman otras como la Declaración de Panamá, de julio del año 2000, la Declaración de La Habana, y la IX Conferencia Iberoamericana de Educación, en las que se señala la necesidad de "reforzar la educación inicial para favorecer un mejor desempeño de los niños en grados posteriores y como factor de compensación de desigualdades". También se suma a estas reuniones el Marco de Acción regional de Santo Domingo, en la que se pone de manifiesto que para lograr una educación de calidad para todos se requiere impulsar la educación de la primera infancia.

En el año 2001 se emite por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el informe internacional Niños Pequeños, Grandes Desafíos en el que se aborda la educación y cuidado de la infancia temprana y desde el que se establecen recomendaciones acerca del trabajo a realizar para responder a los principales retos políticos en el campo de estos grupos infantiles.

En este informe se incluyen todas las ofertas para el cuidado y educación para niños por debajo de la edad de escolarización obligatoria, sin importar el lugar, la financiación, el horario o el contenido de programas cons-

tituyéndose desde ese momento la educación de la primera infancia en el elemento clave de las agendas nacionales de políticas educativas, sociales y familiares y comprometiéndose los países a trabajar en ese sentido para lo que tendrán especial cuidado en las costumbres tradiciones y formas de vida en cada lugar.

Desde esta iniciativa de la OCDE, en 2003 se lleva a cabo en Colombia el foro "Primera Infancia el desafío de la década" en el que se muestra por primera vez la visión que se tiene de Los diferentes Agentes Educativos y sobre la Política de Infancia en el país y generándose la formación de un grupo que hizo una gran movilización para exigir este como tema prioritario al que debía darse urgente tratamiento y atención.

A partir de este momento se inicia para los niños colombianos la generación de estrategias orientadas a concertar la situación y atención de la primera infancia iniciándose entonces el cambio hacia la conceptualización, identificación y asignación de los diferentes actores sociales, educativos y comunitarios al tiempo que se da origen a todos los programas, planes, proyectos articulados al I.C.B.F desde los que se propone la atención con calidad y la cobertura a toda la infancia del país.

La propuesta generada por la OCDE comienza a hacer presencia a todo lo largo y ancho del territorio colombiano, haciendo que todos los niños y las niñas puedan tener acceso sin ningún tipo de discriminación. En el 2004, después de toda esta movilización se logra plantear y crear en Colombia el primer documento con la política de la primera infancia de gran acogida por los entes gubernamentales y no gubernamentales a nivel nacional e internacional quienes son

apoyados por la academia y demás agentes sociales que intervinieron con grandes aportes para la creación de la misma.

Evolución de los diferentes agentes educativos en el marco de los tratados internacionales

Téngase en cuenta que es, desde el 2003 que en Colombia se inicia la preocupación por la primera infancia al tiempo que por la necesidad de tener una clara identificación y conceptualización acerca de quienes llevarían a cabo la función educativa de las poblaciones infantiles, comenzando entonces la reflexión sobre la familia quien desempeñaría el primer y más importante papel educativo como agente indispensable por su proximidad inmediata y afectiva con el niño conformando lo que hoy se identifica como entorno familiar siendo en este la madre el principal agente educativo.

Otros agentes que participan en la atención integral de los niños hacen parte de los entornos comunitario e institucional encontrándose en los primeros los agentes encargados de la nutrición y bienestar del menor, al que se vinculan las familias, generalmente organizado por el ICBF todos con un fin educativo.

Dentro del entorno institucional, modalidad que se inicia en 1976 con la creación del preescolar, se encuentran agentes educativos externos encargados de la salud y la educación en permanente integración para el apoyo a los entornos familiar y comunitario como es el caso de Pefadi y Supervivir desde donde se ha venido trabajando para el enriquecimiento del imaginario de los adultos en relación con la concepción de niño y haciendo hoy posibles el diseño y la aplicación de metodologías y estrategias

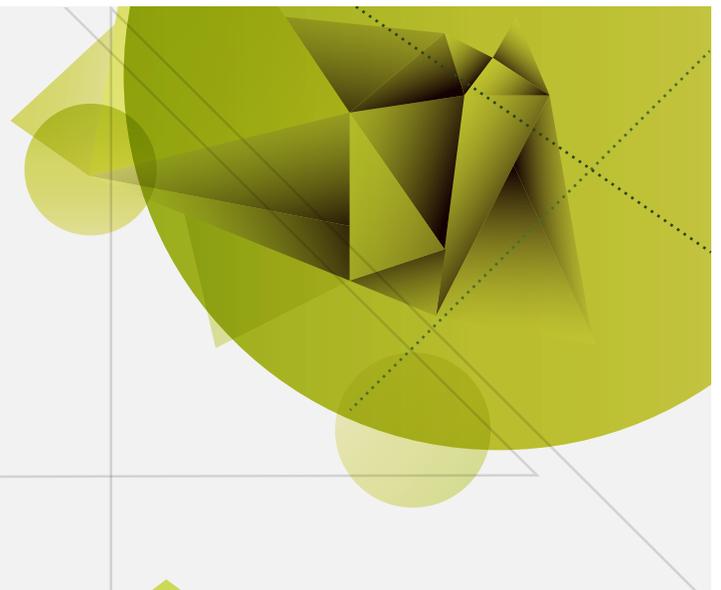
para la educación de adultos con miras a que estos puedan llevar a cabo un servicio de calidad en cuanto a la educación de los niños menores de cinco años.



1

Unidad 1

El Agente
Educativo a través
de los tiempos en
Colombia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

Como se dijo en la cartilla anterior los gobiernos del mundo, entre los que se encuentra Colombia, han venido trabajando intensamente por la atención integral y la primera infancia, etapa de la vida conformada por todos los niños y niñas desde la gestación hasta los seis años de edad, tarea para la que se ha venido asignando a los agentes educativos constituidos, en primer lugar por las personas más próximas al niño, la familia, especialmente la madre y por agentes externos preparados para su ayuda y colaboración, denominados agentes externos que participan en aspectos relacionados con la salud, la higiene y la educación integral, como el docente.

Para el abordaje de la presente unidad se tomará como base las siguientes preguntas:

¿Cómo ha ocurrido este proceso en Colombia y cuál es la función que se precisa, en la política pública del país respecto a la función del Agente Educativo especialmente la de aquel que se desempeña como docente? y ¿Cómo debe participar el docente en la educación integral de la primera infancia?

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

El Agente Educativo a través de los tiempos en Colombia

El Agente Educativo requerido hoy para la educación integral de la primera infancia en Colombia surge de la nueva Política Pública sobre el particular y como resultado de la experiencia obtenida en el país gracias a la participación de diversos actores del Estado y de la sociedad colombiana quienes han propuesto y creado las bases para el desarrollo de la política de atención integral a la primera infancia que actualmente se ejecuta a través de la Estrategia creada con este fin, concepto que en ningún momento de la historia educativa del país había sido abordado debido al desconocimiento total, por los entes estatales, acerca de la gran importancia para la vida y para la sociedad que posee esta etapa de la vida humana.

Como se dijo en la anterior cartilla es apenas hasta principios del siglo XXI, año 2003, cuando se emite el convenio entre el Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito Capital (DABS), ICBF, CINDE, Save the Children y Unicef y demás organismos nacionales e internacionales entre los que se lleva a cabo el foro internacional denominado: "Primera infancia, el desafío de la década", desde el que se destaca la importancia de este nivel en cuanto a la educación inicial de las niñas y los niños, lo que genera el camino hacia el cambio en cuanto a los

esquemas asistenciales y de cuidado presentes en los hogares de atención infantil de la época.

Como resultado de esta reunión, en el 2005 surge el "Programa de Apoyo para la Formulación de la Política de Primera Infancia en Colombia" cuyo objetivo se orienta a definir un marco institucional y un sistema de gestión local, regional y nacional que garantice los derechos de la primera infancia y se comprometa con la ampliación de la cobertura, con la mejora de la calidad del programa y con la búsqueda de estrategias para empoderar a las familias y a la comunidad, originándose en este momento la política para la primera infancia.

Por esta misma época se lleva a cabo por ICBF el Segundo Foro Internacional, conocido como "Movilización por la Primera Infancia" en el que participan en mesas de trabajo por la primera infancia diferentes ONG a las que se suman la academia, diferentes fundaciones y el Estado asignándose al CONPES la responsabilidad de recoger y difundir las propuestas y los resultados de estas reuniones dados a conocer a través del CONPES 109 documento emitido sobre política pública para la primera infancia.

El convenio surgido de estas reuniones es ampliado durante los años 2006 y 2009 momento en que es aplicado solo en Bogotá,

a pesar de que desde el 2006 había sido sancionada la Ley 1098 correspondiente al Código de la Infancia y la adolescencia que superaba al Código del Menor en el que se consideraba a los niños como seres débiles e incapaces, en la medida en que es mediante esta Ley que comienza a reconocerse al niño como sujeto de derechos imposterables.

Desde esta nueva Ley es que los asuntos referidos a la primera infancia dejan de ser solamente un programa de gobierno para convertirse necesariamente en política pública.

Cabe destacar desde este movimiento por la infancia el artículo 204 del Código de la Infancia y la Adolescencia, en el que se afirma que tanto el presidente, como los gobernadores y los alcaldes son los directamente responsables de las políticas públicas de infancia y adolescencia; responsabilidad indelegable por lo que su incumplimiento se constituye en causal de mala conducta y por tanto puede convertirse en objeto de destitución, castigo e inhabilitación para ejercer cargos públicos por 15 años, e implicando a esas instancias rendición pública de cuentas (Arts. 208 a 213).

El Código de la Infancia y la Adolescencia ya citado es diseñado para la educación colombiana armonizando con las orientaciones internacionales en este sentido constituyéndose por entonces en instrumento legitimador del enfoque centrado en la perspectiva de derechos del menor postulados en ellas y destacándose por: 1) El énfasis acerca del derecho al desarrollo integral que tienen los niños de la primera infancia, 2) la definición de las principales características de este tramo del ciclo vital y 3) su exposición de los derechos imposterables de

las niñas y los niños al tiempo que por educación integral, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la educación inicial y la protección contra los peligros físicos del niño (Ver artículo 29, del Código citado).

Al revisar la Ley 1295 de 2009 surgida de los acuerdos fundamentales entre la sociedad civil y el Estado se encuentra en ella el abordaje de los principios, objetivos, metas y estrategias para la educación y protección integral de las niñas y los niños en la primera infancia y en la que se enfatiza acerca de la urgencia educativa para aquellos cuyas edades se encuentran entre cero y seis años de edad.

Conviene destacar en esta Ley la preocupación nacional por la atención a los derechos de los niños que se hallaban desde 1991 consagrados en la Constitución Política de Colombia y en las demás leyes en las que plantea el compromiso del Estado por mejorar prioritariamente la calidad de vida de las mujeres gestantes y de las niñas y niños menores de seis años de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisben.

Cinco son las estrategias que se proponen en el país para la implementación de la Ley 1295 de 2009 derogada por el artículo 28 de la Ley 1804 de 2016 de la que se toman textualmente los artículos que se muestran a continuación:

- Acceso de los niños y niñas menores de seis años a una atención educativa, en el marco de una atención integral desde la gestación.
- Construcción de centros de atención integral para la primera infancia.

- Formación de agentes educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la primera infancia con un enfoque de competencias e inclusión.
- Fortalecimiento territorial para la implementación de la política de educación inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia.
- Sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación inicial.

Esta Ley junto con sus estrategias debe aplicarse con todos los niños y niñas, desde la etapa de gestación hasta los seis años de vida por personas calificadas al respecto.

Antecedentes legales acerca de los agentes educativos como responsables de la educación a la primera infancia, en Colombia

Desde 1960 se inicia en Colombia la necesidad de atención a los niños menores de edad, especialmente de los pertenecientes a las clases sociales menos favorecidas, necesidad que surge precisamente, por la creciente vinculación de la mujer al trabajo, razón por la que para terminada esta década en 1968, se crea el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF desde el que se inicia el esfuerzo por dar coherencia y sentido a la atención de los niños y niñas en los CCI y CAIP (Centros de Atención Integral al Preescolar) creados en 1974 para cuyo funcionamiento se adopta en el país la propuesta montessoriana base curricular de la educación activa del modelo francés y en las teorías vigentes sobre la estimulación temprana durante el desarrollo infantil aplicadas para llevar a cabo procesos de sensibilización a las comunidades en este sentido.

Para dar cumplimiento a este propósito el ICBF delega esta responsabilidad a las familias y a las comunidades en todo lo relacionado con la socialización y cuidado de las niñas y los niños respecto a los nuevos programas, abriendo las puertas para la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, antes citada, y para su aplicación, por lo que convoca la vinculación de las comunidades desde cuya participación, aunada a diversas experiencias existentes al respecto, se busca la complementación de las prácticas asistencialistas con las educativas y las comunitarias.

En el año 1979 se modifica el CAIP en Colombia, cambiando su nombre por el de Hogares Infantiles, donde se prioriza la participación de las familias para su desarrollo. En este mismo año se sanciona la Ley 07 que modifica la Ley 27 de 1974, por la que los recursos, hasta ahora destinados únicamente a los hijos de las mujeres trabajadoras, se dirigen también a los hijos de las familias más necesitadas.

Para el año 1975 se crean los hogares comunitarios de bienestar, estrategia de desarrollo humano integral desde la que se busca la atención integral de la primera infancia, que venía siendo abordada por la estrategia de hogares infantiles (antiguos CAIP) de la que surge el reconocimiento e impulso de nuevas modalidades menos formales para promover el desarrollo de la primera infancia en varias regiones del país cuyo objetivo era el desarrollo infantil, con un sustrato pedagógico y una intención educativa que privilegiaba la interacción de las niñas y los niños con su entorno social, cultural y comunitario, contexto que da origen a una organización propicia para la autogestión comunitaria y el empoderamiento de las familias

en la medida en que se asigna a las madres y a la comunidad el manejo y administración de los hogares comunitarios en los que se atiende a los niños y las niñas, tarea para la que se asigna apoyo económico por el ICBF.

En 1985 y apoyado por el Unicef el ICBF publica el documento Guía de trabajo para las unidades de protección y atención al niño en la que se recopila y reelaboran textos y experiencias logradas y desde las que se obtienen y definen las orientaciones pedagógicas para funcionarios, directores, miembros de juntas administradoras y padres y madres de familia, a través de las que se busca la promoción y desarrollo de las potencialidades de los menores de siete años durante el proceso de atención y protección brindado por el CAIP (Ver ICBF. Dirección de primera Infancia. 1985).

En el 2007 se emite por Consejo Nacional de Política Económica Social República de Colombia Departamento Nacional de Planeación, el documento CONPES 109 que contiene la Política pública nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia” normativa que formaliza la política pública a la que se llega en el país como resultado de los avances presentados con la participación de los sectores de salud, educación y bienestar.

La normativa citada enfatiza acerca de tres propósitos en particular: a) Promover el desarrollo integral de las niñas y los niños desde la etapa gestacional hasta que cumplen los 6 años de edad, b) responder a sus necesidades y características específicas y c) contribuir al logro de la equidad y la inclusión social siguiendo todo un proceso para el cumplimiento de los derechos de la primera infancia asunto que involucra a las familias y a la sociedad, al tiempo que ata-

ña al Estado por cuanto es el directamente responsable de garantizar las condiciones materiales, jurídicas e institucionales para promoverlos, garantizarlos y protegerlos en su conjunto, dado que prevalecen sobre los derechos de los demás, a través de mecanismos expeditos construidos con criterios de accesibilidad, disponibilidad, permanencia y aceptabilidad social.

El Agente Educativo hoy y su función en la educación integral de la primera infancia

El Agente Educativo, según el Conpes 109 ya citado, se confirma como una estrategia indispensable para la formación integral para la primera infancia, y se le asigna, por la Ley 1295 del 2009, como “...el responsable de la educación inicial y de la atención integral de la primera infancia desde un enfoque de competencias e inclusión”.

Según el MEN, hoy “se entiende por Agente Educativo aquel que “agencia” el desarrollo de los niños y las niñas, de manera intencional y pertinente, reconociéndolos como sujetos activos y generando acciones que, a la vez que responden a sus necesidades de desarrollo integral, influyen de manera favorable en dicho desarrollo y en sus aprendizajes, convirtiéndose así en el principal soporte del acto educativo” (Ley 1295 de 2009).

El docente Agente Educativo

Como se acaba de observar, el Ministerio de Educación en Colombia establece que la función del Agente Educativo para la primera infancia desde el campo pedagógico, aborda la educación inicial, primer nivel de la primera infancia, que transcurre desde el período de gestación hasta los tres años de edad del niño, continuando hasta la termi-

nación de la primera infancia que culmina a los seis años de vida del infante, teniendo en cuenta que para buscar la educación integral de los niños en estas edades, deberá intervenir con otros agentes educativos: Padres, especialmente la madre y demás participantes del ambiente familiar más inmediato al niño.

También participará el Agente Educativo, dentro del campo pedagógico, con las comunidades responsables de la atención integral a la infancia en cuanto a salud, higiene, amparo, recreación, educación y de ser necesario, con las autoridades responsables de la aplicación y ejecución de la política educativa de la primera infancia.

Modalidades de atención integral en primera infancia

En el marco de la política educativa para la Primera Infancia se desarrolla en Colombia, desde el año 2008, la atención integral para la educación infantil a partir de tres modalidades de ICBF: entorno comunitario, entorno familiar y entorno institucional (Guía 35 Ministerio de Educación Nacional, 2008).

Entornos: Comunitario, institucional y familiar

Según la guía operativa Núm. 35 del Ministerio de Educación Nacional, se definen las modalidades de atención a la Primera Infancia desde los entornos: Comunitario, institucional y familiar como se observa a continuación:

- Entorno comunitario: orientado hacia la atención integral a niños y niñas menores de 5 años, en la actualidad son atendidos por los Hogares Comunitarios de Bienestar –HCB- del ICBF a la que se su-

man servicios complementarios de salud, nutrición y educación.

- Entorno institucional: orientado a la atención de niños y niñas menores de 5 años ubicados en zonas urbanas en las que no existen ofertas educativas a los menores para la obtención del beneficio de la atención integral. Esta modalidad ofrece servicios de cuidado, nutrición y educación inicial durante 5 días a la semana, en jornadas de 8 horas diarias.
- Entorno familiar: esta modalidad brinda atención integral en cuidado, nutrición y educación inicial a niños y niñas menores de 5 años, en condición de desplazamiento, ubicados en zonas rurales dispersas o urbano marginales que por dificultades geográficas o de otro tipo no acceden a ningún servicio de atención integral. También atiende a los padres, madres o adultos responsables de los niños a través de acompañamiento para fortalecer su rol educativo en el hogar.

El entorno familiar como estrategia de promoción y fortalecimiento de estímulos iniciales para el aprendizaje

Desde la educación para la primera infancia en Colombia la familia es considerada el núcleo educativo por excelencia en la que los padres se constituyen en los primeros educadores de los niños y las niñas, conformándose desde ella el espacio o entorno fundamental para el apoyo, acompañamiento, buen trato y fortalecimiento de los vínculos afectivos entre los progenitores y sus hijos e hijas y de estos con la comunidad, planteamiento apoyado por la Psicología de la Personalidad desde la que se afirma que en la formación de esta intervienen los actos de la madre y de las personas más próximas al recién nacido, quienes se constituyen en el

grupo primario con el que el niño interactúa generándole las conductas iniciales de apego que marcarán, para siempre, su personalidad y su forma de relación con su medio ambiente.

Tanto la Psicología como la neuropsicología hoy coinciden al afirmar que al nacer el niño ya cuenta con recursos para el aprendizaje que le permiten los primeros contactos para la interacción con el mundo, los que se encuentran en sus reflejos primarios: Succión, tracción, prensión, desde las que se inician y enriquecen las primeras y más importantes redes neuronales que le permiten el desarrollo de la motricidad, la percepción, la psicomotricidad, la afectividad y la cognición, haciendo claridad que al nacer todos los canales de entrada para esta adquisición se localizan en el cuerpo del niño, los que se optimizan gracias a la afectividad aportada desde los agentes educativos que rodean al niño desde el momento en que llega al mundo: Madre, padre, hermanos, apoyados por agentes externos como el agente pedagógico, los agentes de salud y los demás institucionales.

Desde los estudios llevados a cabo por las Neurociencias, desde el nacimiento hasta los 3 años, el niño se encuentra en la fase de educación inicial en la que se establecen sus vínculos con el adulto más próximo los que se inician con el apego, que se manifiesta por la dependencia absoluta del niño con la madre, o con aquel que le provee la satisfacción de todas sus necesidades, su primer Agente Educativo.

Durante la etapa inicial de la vida infantil, que transcurre entre los 0 y los 3 años, la aprobación o censura que recibe el niño de las personas significativas para él consolida la mayor parte de sus respuestas sucesivas,

al tiempo que otras pueden extinguirse siendo precisamente, en la etapa del jardín, cuando el niño comienza a decodificar las expresiones emocionales de los adultos y de sus compañeros a través de la interacción con estos especialmente durante el juego y con los personajes de los cuentos que va conociendo.

Acción del docente en la formación integral del niño

El docente como Agente Educativo para la formación integral en la primera infancia cobra gran importancia en el actual momento. En este sentido la subdirección de calidad de la dirección de primera infancia del MEN reconoce al docente dedicado a la educación en este momento de la vida del niño (0-6 años), como a la persona señalada para optimizar su interacción con estos grupos de edad, quien debe crear condiciones para mejorar la calidad de los contextos junto con las relaciones que desde ellos se establecen, pero especialmente en aquellas en las que los niños y las niñas de estas edades son los protagonistas de su propio desarrollo.

Desde la subdirección arriba citada, el acompañamiento afectuoso e inteligente con el niño durante su primera infancia es corresponsabilidad de todos los agentes educativos que trabajan con estos grupos de edad especialmente el docente, los familiares y todos aquellos representantes del sector salud.

El docente como Agente Educativo pedagogo

El docente como agente pedagógico para la primera infancia sabe muy bien que es a partir de la reflexión y la investigación, enriquecidas desde la práctica y el saber pe-

pedagógico que obtendrá la experiencia y la experticia necesarias para su óptimo desempeño en la educación con los niños y niñas en su primera infancia, buscando contribuir al mejoramiento de los programas educativos aplicando los recursos tanto metodológicos como físicos a su alcance y que, a partir de un trabajo interdisciplinario para el que contará con la participación de la familia y la comunidad, hará aportes al fortalecimiento de la educación inicial de calidad por lo que, como Agente Educativo, el docente debe contar con la capacidad para planear, implementar y evaluar las acciones intencionadas orientadas al proceso de enseñanza – aprendizaje, donde cada niño y cada niña se constituyen en el centro fundamental de todo el proceso educativo con la seguridad de que ellos son los más activos portadores de saberes, pensamientos y emociones por lo que, a través de su ejercicio diario el docente debe contar con habilidades y con la capacidad para identificar, al tiempo que las necesidades educativas especiales, también los intereses y habilidades de los niños y de las niñas, que le servirán para potenciar en cada uno sus capacidades y competencias, favoreciendo en ellos el desarrollo integral en sus diferentes dimensiones.

Otros agentes entrenados para trabajar con los niños de 0-6 años con quienes participará el docente son los agentes educativos comunitarios cuya función principal es la participación con los niños y niñas en la comunidad en espacios públicos para el favorecimiento de su desarrollo integral quienes como él, llevan a cabo su función educativa de manera intencional, constituyéndose además en las personas que conocen y trabajan por el bienestar comunitario bien desde organizaciones no gubernamentales o desde instituciones públicas, privadas.

Otros agentes con quienes se encontrará el docente pertenecen a los grupos de profesionales encargados de la protección y cuidado del niño, quienes se desempeñan básicamente en la promoción de la salud de las madres gestantes y lactantes, y la de los niños y las niñas, actuando en todo lo relacionado con la prevención de enfermedades relacionadas con la alimentación, la nutrición, etc. Generalmente ellos son quienes proponen las acciones necesarias para el favorecimiento de una mejor calidad de vida en todos los miembros comunitarios, especialmente en aquellos pertenecientes a los grupos infantiles.

Propuesta Internacional para la intervención del docente, como Agente Educativo en el desarrollo integral del niño

En su propuesta a la Unesco: La educación encierra un tesoro, en 1996, Jacques D'lors propone cuatro pilares para la educación del Siglo XXI que apuntan al saber, al ser, al hacer y al convivir; sobre los que el docente aplicará sus competencias y trabajará para que esos pilares se construyan y desarrollen por los niños. Siendo esto así y, como Agente Educativo, no solo deberá conocerlos sino apropiarlos y demostrarlos pues se constituirán en parte fundamental de su competencia pedagógica que garantizarán su óptimo desempeño en el campo educativo tanto con el niño como con los otros agentes encargados del desarrollo integral, de este, durante su primera infancia.

Competencias de los docentes como agentes educativos para la primera infancia

Siguiendo a D`lors, los docentes autorizados para trabajar con la primera infancia deben presentar competencias relacionadas con el ser, el hacer, el saber y el convivir. Así

las cosas, cada una de estas competencias se reconocerán en el docente por las manifestaciones que se presentan a continuación:

■ Relacionadas con el ser.

Las competencias del docente en este sentido deben evidenciarse por su:

- Comportamiento adecuado a las diversas circunstancias.
- Compromiso y gran responsabilidad en cada uno de sus actos.
- Preocupación por su actualización permanente respecto al mejoramiento permanente de su desempeño.
- Alta autoestima y confianza en sí mismo.
- Demostración de competencias humanas, emocionales, lúdicas y expresivas.

■ Relacionadas con el hacer

En este sentido las competencias del docente para la primera infancia se evidencian por:

- Respeto a los niños, a las personas, a las comunidades, a sus agentes a los Conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales sobre la crianza, y las necesidades de los niños menores de seis años.
- Respeto por los valores, normas, leyes, acuerdos, etc., existentes.
- Demostración de competencias humanas, emocionales, lúdicas y expresivas.
- Respeto y comprensión a las conductas, acciones y manifestaciones infantiles.

- Creatividad, comprensión y asequibilidad con el niño, con la comunidad y con los demás agentes educativos.
- Paciencia y tolerancia con gran capacidad de escucha.
- Capacidad para compartir conocimientos.

■ Relacionadas con el saber

El docente en este sentido se destaca por su:

- Conocimiento acerca del niño especialmente en cuanto a su desarrollo, a su formación integral y a sus derechos.
- Conocimiento del contexto familiar y sociocultural en el que tiene lugar el desarrollo del niño.
- Conocimiento de las leyes y normas relativas a la educación, especialmente en la primera infancia.

■ Relacionadas con el convivir

Son competencias relacionadas con su capacidad y aptitudes para:

- Promover, en los padres de los niños menores de 6 años, las acciones relativas al desarrollo integral del niño especialmente aquellas relacionadas con el desarrollo de la afectividad.
- Fortalecer a las familias de los niños menores de 6 años, en cuanto a las acciones educativas que llevan a cabo con ellos para promover su desarrollo, teniendo en cuenta el contexto donde ellas se encuentran.
- Intervenir en los procesos familiares relativos a la aplicación de pautas de crianza para la convivencia.

- Compartir conocimientos acerca de los derechos del niño y su desarrollo afectivo con la comunidad encargada de la formación integral de la primera infancia.
- Promover el buen trato entre los miembros comunitarios y familiares de los niños.
- Intervenir directamente con las poblaciones infantiles menores de 6 años con la aplicación de didácticas orientadas al desarrollo integral durante la primera infancia de las nuevas generaciones.

La presencia de estas competencias en el docente encargado de la formación integral en la primera infancia, garantizará que su desempeño sea óptimo y realmente edificante en su intervención con las comunidades infantiles a su cargo, con las familias a las que cada niño pertenece, con las comunidades de las que estas hacen parte y con los demás agentes encargados de participar en el desarrollo integral de la primera infancia, por lo que trabajará a partir de las potencialidades y no de las carencias de los niños y de las niñas, evitando su estigmatización respetándoles tanto en su persona como en su integridad, acompañando y guiando al niño y a la niña en sus procesos de formación y desarrollo, procurando que este se lleve a cabo en sintonía con su entorno (familia comunidad-estado), confiando en los niños y en las niñas y considerándoles como personas únicas, sujetos de derechos les protegerá de riesgos y peligros al tiempo que previene en ellos todo tipo de amenaza contra su salud y bienestar.

El docente sabe que el hogar es el espacio inicial en el que el niño se siente aceptado, amado y seguro, por lo que debe compro-

bar que allí se le proporciona sostenimiento físico y psicológico que es el ambiente adecuado para las necesidades cambiantes e inherentes al desarrollo del niño y siendo también el hogar el espacio que contiene y tolera sus impulsos, sentimientos y conflictos como Agente Educativo debe buscar el cordial contacto con la familia de los niños con la que compartirá responsabilidades y conocimientos acerca del crecimiento, desarrollo y formación de niños y niñas, escuchará sus necesidades, respetará sus sentimientos y creencias, permitirá y estimulará la participación de todos sus miembros en el proceso educativo de los niños como actores protagonistas por lo que respetará su palabra y valorará su opinión, mostrando afecto y empatía ante sus necesidades e intereses.



2

Unidad 2

Marco legal
internacional en
cuanto al agente
educativo para
la atención de la
primera infancia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

Como se ha visto en las cartillas 1 y 2 de la primera unidad del presente módulo, en los países del mundo especialmente en los de Latinoamérica, en Colombia hoy existe gran preocupación por la atención integral a la primera infancia que comprende a todos los niños y las niñas desde la etapa de gestación hasta los seis años de edad, preocupación surgida por estudios científicos llevados a cabo por la neurociencia desde la que se descubre que el cerebro del niño, desde la etapa de gestación, inicia su organización solamente con la ayuda de la estimulación aportada desde las personas más próximas a él en el hogar: Madre, padre, hermanos, abuelos, etc., a quienes se le ha asignado el concepto de agentes educativos, apoyados por otros agentes externos provenientes de la comunidad y del Estado, desde donde el niño recibe la atención más importante a partir de los campos de la salud, la seguridad y la educación, haciendo los aportes más importantes a la educación integral del niño durante sus primeros seis años de vida, dentro de un marco de respeto, de calidad y de corresponsabilidad desde los que se busca el cumplimiento de los derechos del niño y su óptimo desarrollo para adaptarse con éxito en la actual sociedad globalizada ¿Qué han hecho los países al respecto?, ¿Cuál es la propuesta para el logro de este objetivo?, ¿Qué deben hacer los agentes educativos, desde cada uno de sus espacios y formación para lograrlo?

Durante el desarrollo de la presente unidad, en la que se estudian las cartillas 3 y 4, las estudiantes hallarán las respuestas a estas preguntas en la medida en que conozcan y apropien acerca de los temas propuestos; desde las que los agentes educativos:

- Conocerán acerca de la normatividad sobre las funciones de los agentes educativos desde los planes internacionales, nacionales y locales para la educación integral de la primera infancia.
- Identificarán las diferentes personas que están al cuidado e interactúan con los niños y las niñas, así como la forma en la que ejercen su ejercicio de corresponsabilidad que impone la Ley al Estado, a la familia y a la sociedad.
- Aprenderán acerca de la atención que se brinda a la primera infancia por entidades gubernamentales y no gubernamentales.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

Marco legal internacional en cuanto al agente educativo para la atención de la primera infancia

Respecto a los agentes educativos y aunque en América Latina existen áreas que abordan la relación entre la familia, la comunidad y los otros agentes educativos externos, ellos, habían venido siendo reconocidos ampliamente en la región tanto en lo conceptual como en lo práctico, pero con resultados en cuanto a su desempeño pedagógico muy deficientes, por lo que hoy se ve la necesidad en la región, de proponer para estos agentes una formación actualizada y la incorporación en los programas formativos de docentes de nuevos temas en los que deben estar incluidos los conocimientos acerca del impacto que sobre el desarrollo cerebral tiene la estimulación temprana del niño, así como su actualización en el empleo de medios de comunicación buscando para ellos una reforma curricular a partir de los programas existentes desde la que se busque la incorporación de contenidos actuales y relevantes como la ecología, las ciencias y la tecnología, de manera que el saber actual de estos agentes educativos, no le sea ajeno a nuestros niños, iniciativa propuesta en la región y apoyada por la OEA buscando el abordaje de la atención a la primera infancia desde puntos de vista políticos, económicos y sociales.

Lo anterior, porque la investigación científica demuestra y asegura que desde que el niño nace, debe tener las experiencias educativas suficientes para aprovechar su potencial mental (red neuronal) que se activa en sus 3/4 partes antes de los dos años, aspecto esencial para elevar su desempeño educativo que en la actualidad es muy lento en la región, debido a la falta de avance en este sentido, por lo que se hace necesario el mejoramiento de la calidad de la educación de la primera infancia, con lo que se espera superar los serios problemas que se presentan en la mayor parte de los sistemas educativos evidenciados en la región por indicadores como el bajo rendimiento académico, el alto grado de deserción y repetición particularmente en el primer grado escolar, que en Latinoamérica se halla alrededor del 40%.

También, en el campo cultural las relaciones entre cultura y desarrollo están variando hacia una concepción más amplia y progresista de su significado, sobre todo a partir del trabajo de difusión de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo presidida por Naciones Unidas y la Unesco para combatir el bajo nivel de escolaridad y de calidad de la educación, los escasos porcentajes de atención a los niños menores de 0 a 5 años, de

la región, al tiempo que se contribuye a la eliminación de la violencia intrafamiliar y social que en los últimos años ha venido en aumento y a la que se atribuyen los nuevos problemas de salud mental. En este contexto socio-económico y de salud, surge y se desenvuelve la educación inicial latinoamericana condicionando sus logros, pero a la vez orientando su accionar al fortalecimiento de la educación en la primera infancia desde la que se busca superar la necesidad de mayores y significativos avances.

Espacios que actúan en el desarrollo infantil

Los estudiosos de la Educación Integral para la primera infancia han visto que en cada lugar del mundo se encuentra una gran diversidad de culturas con particularidades que las hacen diferentes unas de otras, estableciéndose en cada una particulares formas de interacción, las que inciden directamente en la conformación de los grupos familiares que en ellas participan y de las que reciben influencia a partir de las relaciones que se suceden al interior de cada grupo que, a la vez influye en los miembros que lo conforman a través de relaciones de afecto, solidaridad, permanencia y vínculo para cumplir funciones específicas, marcando en cada familia que hace parte de ella diferencias, capacidades y características particulares, así como estructura y formas de organización que les permite diferenciarse unas de otras. Desde esta incidencia cultural, como lo plantea el Plan de Atención Integral PAI, cada familia que en ella se ha formado, transmite a sus miembros desde que nacen, todos los componentes culturales desde los que el niño durante su primera infancia apropia y aplica en aras de su desarrollo inicial, base de su vida futura, por lo que la familia es la responsable de la socialización de

sus miembros y de transmitirles la cultura de la sociedad: “es un espacio de formación y desarrollo de la personalidad individual y colectiva [...], de construcción de formas de ver el mundo y de vincularse a él” (p. 117), que como se acaba de mostrar, son aspectos en los que influye el contexto cultural dada su interacción con cuatro espacios o entornos, en permanente transformación, entre los que se destacan:

- El espacio hogar.
- El espacio salud.
- El espacio público.
- El espacio educativo.

Según La Estrategia de Cero a siempre, emitida por el Ministerio de Educación en el 2013, en la que se encuentran los fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral de la primera infancia, cada uno de estos espacios posee gran importancia para el desarrollo de las niñas y los niños quienes pasan la mayor parte de su tiempo en ellos y con los que el docente, como agente educativo, debe interactuar para la educación integral de los niños menores de seis años.

El espacio o entorno hogar

Este entorno es, según la Estrategia que se viene analizando, “el espacio de acogida y afecto en el que transcurre la mayor parte de la primera infancia, proporcionándole referentes sociales y culturales básicos con los cuales empiezan a moverse en la sociedad” (p. 126). Entonces, siendo la familia la que conforma este entorno, a ella le corresponde el principal papel educativo sin olvidar que ella ha recibido y transmite a las nuevas generaciones la cultura en la que se ha desarrollado, teniendo en cuenta que desde la

gestación, tanto el nuevo ser como la madre requieren del apoyo y seguridad que obtienen primeramente en el hogar, necesidad que continúa con el nacimiento y desarrollo del nuevo ser que lo recibe, y le aporta la estimulación para su desarrollo, gracias a la intervención de los adultos significativos para el niño quienes conforman su hogar y de quienes recibe cuidado y crianza siendo, desde este entorno, que el neonato comienza a construir las relaciones más significativas, las que permanecerán en él ayudándole en su vida futura.

El espacio o entorno salud

Este entorno, que “Acompaña el proceso de preconcepción, gestación, prosiguiendo en adelante desde el nacimiento siendo su única finalidad la preservación de la existencia de niñas y niños en condiciones de plena dignidad” (p. 127), es entonces el encargado de cubrir los determinantes de la salud y el buen trato al tiempo que facilita a los menores, los espacios adecuados para la salud, la prevención y la protección contra las diversas formas de maltrato y violencia, al tiempo que contra el abuso y la explotación que puedan sufrir los niños y las niñas.

El espacio público

Entorno, al que pertenecen los lugares abiertos de libre acceso como parques, vías y plazas a los que se suman aquellos espacios de acceso permitido como bibliotecas, ludotecas, casas de la cultura, malocas, escenarios de participación, etc., que contribuye a la construcción de la identidad y sentido de pertenencia de las niñas y los niños al ejercicio ciudadano, a la formación democrática, al desarrollo de la creatividad, y a la socialización, gracias a la gran diversidad de estímulos y de ambientes que proporcionan, por lo que debe garantizarse allí tanto

la seguridad para las niñas y los niños como la de sus familias con las que a esos espacios asisten los menores y en donde participan en acciones que favorecen la interacción y el desarrollo integral de la primera infancia.

El espacio o entorno educativo

Según la Comisión Intersectorial para la Atención integral a la Primera infancia, desde la que nos sustentamos para el estudio en la presente cartilla, este es el entorno compuesto por el espacio o lugar en el que se “Propician de manera intencionada acciones pedagógicas que permiten a las niñas y a los niños vivenciar y profundizar en su condición de sujetos de derechos, ciudadanos participativos, transformadores de sí mismos y de la realidad, creadores de cultura y de conocimiento” (p. 128). Como se observa, es en este entorno donde en condiciones de calidad dentro de un ambiente de protección, acogedor y seguro, tiene lugar el encuentro del niño durante su primera infancia con lo diverso, siendo allí donde expresa y aprende ideas y emociones y donde inicia y continúa su exploración del mundo, hace preguntas y se formula hipótesis que comparte gracias a la interacción, el afecto con el docente y con los demás menores con quienes intercambia y recibe, desde otras acciones relacionadas con la atención integral de la que hacen parte la alimentación, la nutrición, la salud, el cuidado y la crianza en la familia, la participación, la recreación y la protección.

Al entorno educativo se suman otros espacios convencionales y no convencionales, como lo expresa la Comisión ya citada, que van orientados a la educación inicial los que, desde el marco de la atención integral a la primera infancia, se han tenido en cuenta por los organismos estatales encargados

de la misma, para llevar a cabo acciones de política expresadas en planes, programas, proyectos y servicios; intencionados y efectivos, desde las que se generan condiciones y promuevan capacidades individuales, familiares, institucionales y sociales para promover el desarrollo integral de las niñas y los niños, reconociendo sus potencialidades, condiciones particulares y de contexto.

Atención integral

Como puede observarse, en la atención integral para la primera infancia en los entornos citados es donde el niño menor de seis años recibe cuidado y crianza, salud, alimentación y nutrición, educación inicial, recreación, participación y ejercicio de la ciudadanía que se hacen realidad, gracias a la responsabilidad que cada actor social cumple dentro de su gestión efectiva sobre los determinantes que inciden en el desarrollo de cada niña y de cada niño desde la preconcepción hasta los seis años de edad, razón por la que el docente, como gente educativo dentro del marco de la atención de la primera infancia, debe contribuir como se expresa a continuación:

- En el entorno hogar aplicando mecanismos de fortalecimiento a las familias y a los cuidadores para que, desde su ejercicio de socialización con las niñas y niños se promueva su desarrollo integral como individuos y como sujetos sociales, por lo que partiendo del reconocimiento de la familia como el entorno más cercano al aprendizaje de la cultura, se apoye en ella para promover procesos de aprendizaje orientados a cualificar la actuación de los padres, las madres y los cuidadores en el desarrollo de las niñas y los niños, y a acompañar a las familias en su experiencia de acoger, cuidar y criar a sus hijos e hijas durante el ciclo vital de la primera infancia.
- En el entorno salud, el docente debe generar acciones para apoyar la promoción de la salud y prevenir factores de riesgo:
 - Llevando a cabo procesos educativos con padres, madres, cuidadores, talento humano, niñas y niños, que hacen parte de las modalidades de educación inicial, orientados al empoderamiento familiar en la aplicación del derecho a la salud que tiene el niño, invitándoles al cuidado en este sentido apoyando la gestión para hacerlo realidad en todas las niñas y los niños.
 - Ayudando con la información a familias y cuidadores para prevenir aquellos factores determinantes que puedan alterar el bienestar de la salud de niñas y niños, apoyando y educando, junto con los agentes especializados, en cuanto a detectar los signos de alarma que puedan contribuir a la decisión de asistir a los servicios de salud de manera preventiva.
 - Apoyando con Información acerca de la importancia de la nutrición adecuada para las niñas y los niños, ayudando en la formación de hábitos saludables de alimentación acordes con las características del contexto, y con la edad de los niños.
- En el entorno educativo el docente debe reconocer la educación inicial como un derecho impostergable en la primera infancia así como el derecho de las niñas y los niños a una educación de calidad y que, para alcanzar este gran compromiso con el niño en su primera infancia, sabe que esto será posible sólo a partir de la

observación y seguimiento de la singularidad del niño en la diversidad a quién brindará los elementos potenciadores de su desarrollo integral de manera intencionada, buscando que las niñas y los niños tengan experiencias con situaciones retadoras en ambientes propicios para la promoción de interacciones y de acciones que favorezcan el contacto espontáneo y natural de las niñas y niños consigo mismos, con sus pares y con el medio entorno que le rodea.

El docente como agente educativo tendrá en cuenta que las actividades desarrolladas con los niños y las niñas al estar relacionadas con el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio en sí mismas les ayudarán en su desarrollo integral al tiempo que participan con él en la construcción de una cultura de la educación inicial, (p. 163).

- En lo relacionado con el espacio público, el docente participará con la generación de acciones educativas que permitan a las familias, cuidadores, niñas y niños hacer uso y apropiarse de los espacios públicos que, a través de la posibilidad que brindan para el encuentro con los otros, con la historia individual y social y con el disfrute del arte y los bienes culturales, favorezcan la construcción de la autonomía y el cuidado de lo público. También contribuirá con la movilización social para que niñas y niños sean valorados socialmente como una prioridad, para que crezcan y se desarrollen en espacios protectores aprovechando el papel fundamental que cumple la comunidad cercana en la construcción de una cultura que favorezca el desarrollo integral.

Siguiendo con la estrategia formulada por la Comisión Intersectorial para la Atención

integral a la Primera infancia, citada con anterioridad para la aplicación de los estructurantes de la atención integral, el aporte de la educación inicial se traduce en los siguientes objetivos que deben alcanzarse por el docente como agente educativo para el cuidado y crianza de los niños desde su nacimiento hasta los seis años de edad:

- Promover, a través de planes de formación a familias, pautas positivas de crianza.
- Promover en las familias y cuidadores interacciones afectuosas potenciadoras de desarrollo de las niñas y los niños: Salud, alimentación y nutrición.
- Promover el bienestar de niñas y niños a través de procesos de formación con las familias.
- Prevenir condiciones que alteren el bienestar de niñas y niños.
- Verificar condiciones de acceso a servicios y orientar la gestión para ejercer el derecho a la salud.
- Promover e incentivar la garantía de una alimentación balanceada de acuerdo con la edad de las niñas y los niños.
- Garantizar ambientes saludables.

Educación inicial

Siguiendo las orientaciones formuladas por la Comisión Intersectorial para la Atención integral a la Primera infancia, durante su desempeño como agente educativo para la educación inicial, el docente deberá:

- Mantener diálogo permanente con las familias y cuidadores acerca del proceso de desarrollo y de los acontecimientos de las vidas de las niñas y los niños, de manera que estas establezcan condiciones que favorezcan el desarrollo infantil y la garantía de sus derechos.

- Orientar a las familias y cuidadores en la identificación de experiencias que ellos pueden propiciar para potenciar el desarrollo infantil en sus hijos e hijas, apoyados en procesos de interacción familia–niñas–niños, que proporcionen vínculos de apego seguros y relaciones de confianza.
- Acompañar a las familias y cuidadores en la comprensión del proceso de desarrollo infantil de sus niñas y sus niños de manera que reconozcan sus características y particularidades en el ejercicio de la ciudadanía.
- Reconocer los diferentes ritmos de desarrollo de las niñas y los niños para responder de manera sensible a sus necesidades y expresiones desde los primeros meses de vida.
- Promover la participación de las niñas y los niños en sus entornos y reconocer su voz en las decisiones que les afectan.
- Generar ambientes que propicien procesos de interacción respetuosos de la diversidad y la singularidad. Recreación.
- Promover la calidad del tiempo que pasan los adultos significativos con las niñas y los niños, enfatizando sobre la importancia de favorecer espacios para que las familias, los cuidadores y sus hijos e hijas privilegien y disfruten de experiencias de esparcimiento, de goce, descanso y diversión bajo la libertad de escogencia.

Disposiciones legales en Colombia acerca de la acción del agente educativo para la educación del niño de 0 a 6 años

Con base en lo anterior, en Colombia los organismos encargados de la educación, unidos al nuevo concepto de educación para la primera infancia, emiten en el año 2009, la guía 35 que orientará la nueva forma como

se llevará a cabo en el país la educación para los niños de 0 a seis años de edad, partiendo de la nueva concepción que del niño se tiene en Latinoamérica y en el resto del mundo, para esta etapa de la vida infantil expresando, para su ejecución, los siguientes principios partiendo del hecho de que los niños:

- Nacen con las capacidades para establecer relaciones sociales y con el mundo físico y natural que les rodea.
- Pueden caminar, coordinar los movimientos del cuerpo y producir lenguaje, entre otras conductas que satisfacen sus necesidades respondiendo a las demandas del contexto.
- Se relacionan con el entorno al proponer, resolver y actuar en las distintas situaciones de su vida cotidiana, teniendo en cuenta que en ningún momento el desarrollo del niño es fragmentario.

Para entenderlos es necesario, sugiere la Guía, que el agente educativo tenga claridad en cuanto al concepto que se tiene de los niños menores de seis años, en quienes desde la mutua interacción de sus procesos emocionales, cognitivos, afectivos, comunicativos o motrices con quienes comparten su mundo, se inicia su desarrollo que ha comenzado en el mismo momento del nacimiento, con la seguridad de que ninguno de estos procesos puede sucederse sin los otros.

Propuesta desde la comisión intersectorial para la atención integral a la primera infancia

Con la preocupación por la atención integral a la primera infancia, la Comisión Inter

sectorial para la Atención integral a la Primera infancia, emite en el 2013 la Estrategia de Cero a siempre, apuesta común para Colombia acerca del desarrollo integral de las niñas y los niños menores de seis años, tarea que deben compartir quienes intervienen en la ruta integral de atención a niños y niñas, tanto a nivel nacional como territorial.

Desde esta perspectiva, se comienza a asumir en el país, una postura común sobre los conceptos que orientan la atención integral del menor partiendo en un comienzo, por definir el concepto de niña y niño en primera infancia, a quienes hoy se consideran, como ya se dijo, titulares de derechos al tiempo que seres sociales, singulares y diversos, contrario al concepto anterior que de ellos se tenía como adultos pequeños como seres incompletos, tabulas razas, visibles solo por las acciones de las personas mayores, aspectos que el docente como agente educativo de hoy debe conocer, evaluar y cambiar para seguir en cada momento con el menor con quien interactúa en su proceso educativo. También debe saber el docente acerca del carácter social del menor de seis años así como de sus capacidades para hacer parte en la vida de la sociedad, desarrollarse y crecer en la interacción con otros, por lo que requiere de personas adultas con quienes hace parte de ambientes participativos que contribuyen a garantizar el desarrollo de los menores dentro de un contexto social y cultural particular al que se va integrando como protagonista de su proceso de crecimiento, quien también posee capacidades, gustos, cualidades, potencialidades, ritmos y estilos propios que le ayudan a ser único, singular y diferente.

Debe tener en cuenta el docente que las condiciones de las personas con las que vi-

ven e interactúan los menores de seis años, así como las oportunidades ofrecidas por el entorno y los contextos sumados a los valores étnicos, religiosos y culturales “inciden en procesos variados de crecimiento, desarrollo y pertenencia” (p. 103) de las niñas y los niños; por lo que, como agente educativo se compromete a la aplicación, durante el proceso de educación integral, de un enfoque diferencial.

Atención al Desarrollo integral

En síntesis, el desarrollo infantil es entendido en la actualidad, según el Comité Intersectorial ya citado, “como un proceso de transformaciones y cambios que posibilitan la aparición de comportamientos novedosos y ordenados, los cuales se generan a través del tiempo y a partir de la propia actividad de las niñas y niños, de su capacidad para organizar por sí mismos sus experiencias y la información que de ellas se derivan” (p. 106), desarrollo que se caracteriza en cada niño por:

- Ser continuo desde la concepción y durante toda la vida.
- Ser complejo, no lineal.
- Reflejarse en cambios y aprendizajes permanentes, que inciden en aspectos biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos.
- Ser singular.

Además de ser consciente de estas capacidades del niño menor de seis años, el docente, como agente educativo, según planteado por el Comité citado, también debe tener la capacidad para adaptarse y aceptando las características de los pares con quienes interactúa de manera permanente, con quienes debe colaborar posibilitado

ideas y apoyos para su participación en la generación de condiciones para el cambio en cuanto al mejoramiento de la calidad de vida en el grupo de manera progresiva, la potenciación con otros y con el medio en el que se vive y comparte, es decir participar en forma activa, participativa e integral procurando interacciones afectuosas, enriquecidas con otros y con el medio entorno en el que se desempeña.

2

Unidad 2

El agente educativo
y su función con la
primera infancia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

La preocupación por la educación integral de la primera infancia en Colombia también es sentida en Latinoamérica y en los demás países del mundo en donde se están desarrollando política y programas para, desde su aplicación, mejorar la calidad de vida en los diferentes lugares. En este sentido se han pronunciado tanto el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en Colombia, organismos desde los que se ha emitido una serie de documentos que apuntan a la atención integral del niño, hoy sujeto de derechos ineludibles e impostergables, los que se han abordado para la elaboración de la presente cartilla que deben estudiar y analizar todos los estudiantes del programa: Licenciatura en Pedagogía Infantil para su exitoso desempeño como futuros docentes en el territorio colombiano.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

El agente educativo y su función con la primera infancia

Modalidades de atención a la primera infancia en Latinoamérica

Para hacer efectivo el derecho de los niños menores de seis años a la educación integral en los países latinoamericanos se presta atención especial en este sentido desde los diferentes entornos, los que ya se han identificado en la cartilla tres de la segunda unidad. Las modalidades dentro de las que se lleva a cabo esta atención corresponden en la región a las de tipo formal, no formal e informal, las que se abordan a continuación.

La educación formal o escolar

Según la publicación de la OEA La atención integral de la primera infancia en América Latina: ejes centrales y los desafíos para el siglo XXI, en 1996, escrito por: M. Victoria Peralta E. y Gaby Fujimoto Gómez, En Latinoamérica la educación formal se desarrolla por instituciones reglamentadas que cumplen con actividades educativas programadas curricularmente con metas de aprendizaje precisas y certificadas.

Para el docente este concepto implica en la región un rol directo y permanente al tiempo que la construcción de un currículo específico para esa comunidad educativa específica respondiendo a un diagnóstico

realizado.

En cuanto a las instituciones de educación inicial ellas tendrían su expresión en la región a través de Salas Cunas, Jardines Infantiles, Escuelas de Párvulos, Jardines Maternales, círculos infantiles y otras denominaciones similares, características que, si bien no excluyen la participación de la familia ni de otras instituciones comunitarias, sí relevan el rol permanente del educador como planificador, programador, educador y evaluador de todo el proceso educativo que se lleva a cabo con los menores de seis años.

La educación no-formal

Concepto que depende del lugar de la región donde se llevan a cabo procesos educativos, al que también se le conoce, entre otros, como "alternativa", "no-escolarizada" y "no-convencional". Desde este patrón educativo al educador se le define como al profesional que, intencionalmente, disminuye su rol protagónico en todo el desarrollo curricular, el que comparte con otros agentes comunitarios, lo que implica que debe generar importantes espacios de participación para otros agentes educativos que, además de la misma familia, pueden ser otros niños, jóvenes, adultos y ancianos de la comunidad constituyéndose por tanto en un promotor, facilitador, articulador, coordinador

y asesor en todo lo que concierne al trabajo pedagógico, por lo que su tarea es, en lo presencial, más indirecto.

Según el documento citado, actualmente en América Latina son diversas las modalidades que se han desarrollado dentro de este tipo de educación en la región, las que van desde momentos y situaciones en el hogar de los niños, hasta en los más diferentes espacios comunitarios, tales como locales, plazas, buses, carpas, etc. En esta modalidad participa todo tipo de actores comunitarios, como también una amplia gama de medios: escritos, gráficos, radiales, televisivos, etc.

La educación informal

En la región esta modalidad educativa para la primera infancia comprende un conjunto de instancias educativas tanto inmediatas como mediatas, referidas a una amplia gama de espacios y situaciones que generan aprendizajes de diverso tipo, a la que algunos llaman “informal”, “ambiental” o “ecológica”, y en la que participan espacios públicos como plazas, parques, museos, bibliotecas, etc., al tiempo que los medios de informática y comunicación, entre otros.

Educación inicial y educación de la primera infancia

Hasta el momento la definición de educación inicial y primera infancia en América Latina han sido instancias poco articuladas entre sí siendo apenas, hasta comienzos del Siglo XXI que en el campo de la sociedad y de la cultura para la educación se establece la importancia que va a adquirir esta modalidad, debido a la riqueza de oportunidades que ofrece. Ello implica la necesidad de que se generen redes articuladoras que apoyen, con orientaciones adecuadas, esta amplia

gama de instituciones.

En el campo de la educación inicial aparecen, en algunos países de la región, Museos del Niño, bibliotecas infantiles, programas radiales, televisivos educacionales, etc., espacios que al articularse, podrían convertirse en una red de educación plurinstitucional de gran riqueza en la medida en que son de gran apoyo a la población infantil indígena y a otros grupos étnicos de la región, igual que a programas integrales, interculturales y pertinentes básicas para el apoyo a áreas de especial interés de las comunidades en aspectos de identidad cultural, sentido de pertenencia y dominio de la lengua materna debido a que, según se plantea por algunos países en Latinoamérica, “Todo currículo de educación inicial desarrollado para niños menores de seis años en comunidades indígenas deberá preservar criterios de calidad de tal manera que se favorezca efectivamente el desarrollo del niño, su identidad cultural y su sentido de pertenencia”.

Ahora bien, dado que en Latinoamérica existe la preocupación por la educación integral de la primera infancia, dentro de ella también se plantea la necesidad de tener en cuenta la atención a la diversidad sociocultural, especialmente la atención a los grupos étnicos y a la discapacidad, por lo que en la región se consideran estos espacios educativos de gran ayuda y apoyo para aquellos grupos de extrema vulnerabilidad, especialmente con aquellos con muy escasa posibilidad de tratamiento en cuanto a sus necesidades especiales como son los niños con distintos tipos de discapacidades, modalidad en la que también se incluyen los programas de atención con la perspectiva de integración, pudiendo llegar a constituirse, esos espacios, en los medios adecuados

para atender gran parte de los requerimientos de estos grupos infantiles especiales.

Prestación de servicios de atención a la primera infancia en Colombia

Por entidades Gubernamentales

Con el fin de garantizar una Atención Integral a la Primera Infancia el Ministerio de Educación Nacional en Colombia viene firmando alianzas con instituciones del orden nacional y territorial, para la aplicación y desarrollo del PAI, entre las que se encuentran hasta el momento, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, y algunas gobernaciones y alcaldías, alianzas que permitirán implementar diferentes modalidades de atención para responder a las necesidades de los niños, de las niñas y de sus familias. Con ello, dice el MEN, “buscamos iniciar una labor educativa en el entorno familiar para beneficiar a niños y niñas de zonas rurales; especialmente a aquellos que se encuentran en los Hogares Comunitarios, fortaleciendo el papel educador de las madres comunitarias; y, por último, garantizar un servicio completo de educación, cuidado y nutrición para niños y niñas de zonas urbanas que se encuentren sin atención”.

En ese sentido el Gobierno Colombiano busca promover, mediante la Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia (guía 35) el desarrollo integral de los niños y niñas, en el marco de sus derechos, para que potencien sus competencias, sean felices y gocen de una mejor calidad de vida, el propósito del Gobierno Nacional es la promoción, el diseño, la implementación, el seguimiento y la evaluación participativa de Planes de Atención Integral para la Primera Infancia (PAIPI)

desde los que se busca la coordinación de todos los sectores a nivel local y, de acuerdo al principio de corresponsabilidad, garantizando el cuidado, la nutrición y la educación inicial a todos los niños y niñas menores de 5 años, documento que aborda tres bloques temáticos:

1. Referentes conceptuales, destacando la nueva manera de entender a los niños y a las niñas, sus capacidades y potencialidades; planteando, igualmente los criterios para que el adulto agencie favorablemente espacios de desarrollo adecuados para la Primera Infancia.
2. Referentes operativos, mostrando toda una serie de etapas y pasos que se deben adelantar durante la prestación del servicio.
3. Modalidades de atención, desde las que muestra, además el funcionamiento, características y particularidades de cada una.

“Reconocemos, dice el MEN, que en el país existen avances importantes en la atención a esta población, para lo que se implementan programas escolarizados y no escolarizados, por iniciativa del sector público y privado, que han servido para consolidar nuevas estrategias en favor de una atención de calidad para la primera infancia”.

Por entidades no Gubernamentales

Como ya se mostró en las cartillas 1 y 2 de la primera unidad, existen posturas y puntos de vista entre las que sobresalen aquellas que consideran que debe ser exclusivamente la familia quien realice la atención integral al niño menor de seis años, por lo que los demás agentes, incluyendo al docente, hacen parte de los agentes externos quienes, ya venían atendiendo al menor desde ini-

ciativas particulares de cada uno, surgiendo en cada momento propuestas alternativas a las gubernamentales, con el mismo propósito de atención a la primera infancia. En un comienzo bastaba para ello contar con la intención y con algunos recursos físicos y humanos para colaborar, especialmente, con la madre trabajadora mientras el Estado se encargaba de la misma tarea con los niños de las comunidades muy necesitadas brindando, tanto a instituciones particulares como a las estatales, en este sentido, solamente servicios asistenciales y de salud, y mínimamente educativas las que se llevaban a cabo por personas sin ninguna competencia pedagógica.

La familia

Hoy se reconoce a la familia como agente educativo insustituible y es desde el desempeño óptimo de esta función que ella introduce al niño a la cultura, a los valores y a las normas de la sociedad, razón por la que hoy los gobiernos de la región se han propuesto colaborar con la formación de las personas que rodean al niño, especialmente de la madre, en todo lo relativo a al cuidado, atención y educación del niño menor de seis años.

Igual sucede en cuanto a los agentes educativos externos a la familia como las instituciones, los docentes y el personal médico y demás personal colaborativo en las diferentes tareas de la atención integral del niño a quien deben atender, desde sus respectivos campos, quienes deben contar con una formación, de ser posible profesional, en el campo respectivo en el que se desempeñe con el niño menor de seis años.

Muchas son las instituciones educativas y personas e instituciones que hoy proponen en Colombia, la prestación de servicios edu-

cativos a la primera infancia, garantizando para esta una Atención profesional, por lo que el Ministerio de Educación Nacional, como lo advierte en la Guía 50 que ha diseñado para ello, "viene estableciendo diferentes alianzas con instituciones del orden nacional y territorial, entre las que se encuentran hasta el momento, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) así como algunas gobernaciones y alcaldías.

Estas alianzas permitirán implementar diferentes modalidades de atención, que respondan a las necesidades de los niños, las niñas y sus familias" buscando con ello,"iniciar una labor educativa en el entorno familiar para beneficiar a niños y niñas de zonas rurales; mejorar la atención a niños y niñas que están en los Hogares Comunitarios, fortaleciendo el papel educador de las madres comunitarias; y, por último, garantizar un servicio completo de educación, cuidado y nutrición para niños y niñas de zonas urbanas que se encuentren sin atención.

Con estas estrategias en Colombia se busca promover el desarrollo integral de los niños y niñas, en el marco de sus derechos, para que potencien sus competencias, sean felices y gocen de una mejor calidad de vida". Lo anterior, porque el Gobierno reconoce que "...en el país existen avances importantes en la atención a esta población, que se implementan programas escolarizados y no escolarizados, por iniciativa del sector público y privado, que han servido para consolidar nuevas estrategias en favor de una atención de calidad para la primera infancia". No obstante, ahora enfrentamos conjuntamente el enorme reto de ofrecer atención educativa a los niños menores de 5 años de las familias más pobres del país (Ministerio de Educación Nacional).

En este sentido, con la guía, PAI (Plan de atención Integral), el gobierno colombiano busca brindar elementos conceptuales y operativos que orienten la implementación de una ruta de Atención Integral a la Primera Infancia, en las distintas modalidades propuestas, siempre y cuando cada propuesta demuestre su articulación con las Secretarías de Educación, las Direcciones Regionales y Centros Zonales el ICBF, los actores locales, organizaciones prestadoras del servicio, docentes, madres comunitarias, padres y madres de familia y todos los demás agentes educativos que ya se conocen.

Modalidades de educación inicial en Colombia

Para brindar una atención adecuada respecto a la educación inicial de los niños en Colombia, la Comisión Intersectorial, con el interés de garantizar las diferentes atenciones que ellos requieren para lograr su desarrollo integral, esta Comisión analizó numerosas experiencias territoriales en el país, al tiempo que las modalidades de atención a la primera infancia existentes en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –(ICBF), en el Ministerio de Educación Nacional –(MEN), en la Secretaría Distrital de Integración Social y en la Alcaldía de Medellín; las que operaban con lógicas, concepciones, alcances y criterios de calidad diversos, por lo que la comisión consideró pertinente iniciar la unificación de criterios en la prestación de los servicios educativos en Colombia de los que se destacan las modalidades de educación inicial en el marco de la atención integral e invitando a quienes ofrecen servicios de cuidado y educación a la primera infancia a transitar paulatinamente hacia la integralidad con el concurso de varios sectores para garantizar condiciones adecuadas en la prestación de servicios, revisar de manera

crítica la oferta para ajustar parámetros desde una perspectiva de flexibilidad y adaptación a las situaciones o condiciones particulares de los contextos, la cualificación del talento humano y el ajuste y revisión de la calidad de la oferta de servicios.

Modalidades Institucional y Familiar

A partir del análisis relacionado con los escenarios significativos en el desarrollo integral de las niñas y los niños menores de seis años, los contextos territoriales propios de Colombia, la cobertura de la educación inicial en el marco de la atención integral, y con la preparación, formación y acompañamiento a las familias, se comienza por definir dos modalidades de educación inicial: La institucional y la familiar, encontrando necesario empezar a abordar, desde la apuesta de la integralidad, las demás modalidades de atención a la primera infancia existentes en el país.

Las dos modalidades comparten una misma finalidad: atender y promover de manera intencionada el desarrollo integral de la primera infancia a través de una educación inicial de calidad, con la participación de talento humano idóneo y pertinente de acuerdo con los diferentes componentes de la atención integral, responsable de planear y gestionar de manera articulada y armónica las condiciones materiales que hacen efectivos todos los derechos de las niñas y los niños, así como de generar oportunidades de expresión y comunicación con pares, adultos, y diversidad de experiencias que les permitan construir y comprender el mundo, en coherencia con una concepción de niña y niño como sujeto integral, activo y participe de su proceso de desarrollo (ver MEN Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial, Guía 50, Págs. 20 a 23).

Como espacio social y pedagógico las modalidades institucional y familiar se convierten en la primera comunidad educativa en la que niñas y niños aprenden a vivir juntos, a conocer, querer y respetar a los demás; donde interiorizan normas básicas de convivencia y de reconocimiento propio de los demás, de la particularidad y la diversidad y de todo lo que sucede en el entorno, y en un escenario de múltiples y variadas experiencias e interacciones pensadas específicamente para la primera infancia, proponiendo que los proyectos pedagógicos que allí se desarrollen sean apropiados a las características de los niños, las niñas en su momento de desarrollo, se enmarquen en los fundamentos políticos, técnicos y de gestión de la estrategia de atención integral a la primera infancia y que las orientaciones pedagógicas para la educación inicial que privilegian experiencias relacionadas con el juego, la exploración del medio, el arte y la literatura sean apropiadas a las actividades de las niñas y los niños.

Como se observa en el documento citado tanto en la modalidad institucional como en la familiar, se coordinan y armonizan acciones del Estado relacionadas con nutrición, salud, formación y acompañamiento en cuidado y crianza a las familias o cuidadores de los menores de seis años. Las familias participan en actividades promovidas por las dos modalidades para articular con las características y las necesidades de desarrollo de las niñas y los niños, la atención y educación que ambas llevan a cabo.

Modalidad de educación inicial institucional

Ofrecida por entidades denominadas Centros de Desarrollo Infantil – CDI, acoge a todas aquellas instituciones que ofrecen educación inicial, conocidas comúnmente

como jardines infantiles públicos o privados en donde se atiende, prioritariamente, a niñas y a niños entre los dos años y los cinco años, once meses, 29 días o hasta su ingreso al sistema educativo, en el grado de transición, junto con sus familias o cuidadores quienes promueven corresponsablemente su desarrollo integral. Las niñas y los niños menores de dos años deben permanecer allí aajo el cuidado y crianza de su familia o red de apoyo de la misma o de la comunidad. Según el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, esta modalidad tiene dos alcances:

1. Un carácter dinámico, flexible y orientador del proyecto pedagógico que permite a las maestras, maestros y agentes educativos:
 - Tener un horizonte de sentido sobre el cual planear las experiencias pedagógicas.
 - la organización intencionada de los ambientes para el pleno alcance de los objetivos propuestos en relación con la educación de las niñas y los niños de primera infancia, permitiendo y ayudando al talento humano del CDI a reflexionar y a apropiarse las intencionalidades e identidades de la educación inicial, desde la que se busca la construcción y el enriquecimiento permanente del proyecto pedagógico en el que se formulan modernas propuestas para cuidar, promover, acompañar y llevar a cabo el seguimiento del desarrollo integral de las niñas y los niños e igualmente acerca de nuevas formas de trabajar corresponsablemente con los grupos familiares y/o de cuidadores que colaboran en la educación integral de la primera infancia.

A lo anterior debe sumarse el reconocimiento de las singularidades de cada uno priorizando tanto la organización y la planeación del ambiente, como la selección los materiales y estableciendo igualmente los momentos de cada jornada a las que debe dotarse de sentido al tiempo que se planifican las experiencias que en ellas tendrán lugar para hacer el adecuado seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños para el enriquecimiento de sus acciones en ambientes tranquilos y seguros.

2. La organización adecuada y ordenada como espacio físico e infraestructura donde se lleva a cabo una opción organizativa complementaria a las acciones de la familia y la comunidad, teniendo en cuenta que se trata de un lugar adecuado, pertinente y de fácil acceso para las niñas, los niños y para sus familias o cuidadores que debe permanecer siempre en condiciones de seguridad, salubridad y dotación, ofreciendo siempre ambientes acogedores y amigables diseñados y organizados especialmente para ejecutar acciones de forma planeada e intencionada para las niñas y niños a quienes se organizarán por grupos de edad, características de desarrollo, estilos y ritmos de aprendizaje, a quienes se atienden y cuidan, en horarios de media jornada en la mañana o en la tarde, jornada completa o jornada extendida, todas las semanas de lunes a viernes.

Además de las maestras y maestros en esta modalidad se cuenta con una directora o coordinadora que vela por la organización del centro, acompañados por profesionales en los campos de la psicología, la nutrición

y la enfermería, quienes contribuyen a garantizar la calidad de la atención integral al menor en su primera infancia al tiempo que colaboran con la familia y con el personal de servicios.

Modalidad familiar

Además de la atención a niños y niñas hasta los dos años de edad junto con sus familias, esta modalidad atiende a mujeres gestantes, madres lactantes focalizándose, como lo mencionan el MEN y el ICBF, en la “atención a niñas, niños y familias que habitan en zonas rurales o dispersas, o que por su ubicación se les dificulte acceder a escenarios de atención institucional, lo cual le da apertura para atender niñas y niños en primera infancia o hasta su ingreso al sistema educativo, en el grado de transición”.

En Colombia con la modalidad familiar se busca la promoción y el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su concepción hasta los seis años a través de acciones pedagógicas buscando la formación y acompañamiento a familias y cuidadores, a las mujeres gestantes y a las madres lactantes, procurando igualmente, la articulación interinstitucional y el fortalecimiento de la gestión para la garantía, seguimiento y promoción de los derechos de los niños y de las niñas centrándose, particularmente, en el fortalecimiento de vínculos afectivos, de los menores de seis años, con sus familias o cuidadores. Para el efecto, la modalidad familiar se estructura con procesos pedagógicos orientados a las niñas y los niños estableciendo como punto de partida el acompañamiento familiar para la formación en los participantes de capacidades para el cuidado y crianza de los niños desde el medio familiar.

Esta modalidad, de educación inicial concebida por el ICBF como no convencional, se constituye en la manera más inmediata para posibilitar la atención integral de la niña y el niño en entornos más cercanos y propios a sus condiciones, como son su familia y la comunidad a donde esta reside.

La modalidad no convencional debe desarrollarse a partir de encuentros educativos en el hogar los que se realizan mínimo una vez al mes en los espacios en los que habitan las niñas, los niños y sus familias, en los lugares a los que pueda desplazarse el profesional del equipo de la modalidad requerida de acuerdo con el plan de actividades de cada familia con quienes lleva a cabo procesos de acompañamiento que desde los conocimientos y prácticas que las familias tienen frente al proceso de crianza de sus niñas y niños pueda contribuir al fortalecimiento de sus interacciones, a promover la mejora de las condiciones del hogar y a desarrollar capacidades dentro del grupo familiar para favorecer el desarrollo integral de las niñas y los niños, de manera complementaria y simultánea a las acciones realizadas en los encuentros educativos grupales que generalmente se llevan a cabo con las niñas y los niños y con sus familias o cuidadores, con las mujeres gestantes y con las madres lactantes, mínimo una vez a la semana y en horario de media jornada, en espacios al servicio de la comunidad los que deben concertarse con las personas adultas que participarán y con en coordinación con las administraciones locales, territoriales y comunitarias en espacios, que cuentan con condiciones de seguridad, dotación, acceso y salubridad, procurando ser acogedores y amigables para quienes asisten a ellos en los que se trabaja de dos maneras: una, con los adultos (cuidadores, mujeres gestantes

y madres lactantes) en un grupo independiente al de niñas y niños y otra, en un solo grupo con adultos, niñas y niños.

Durante la realización de reuniones para el trabajo conjunto con familiares y cuidadores, mujeres gestantes y madres lactantes, niñas y niños, los familiares o cuidadores, el agente educativo se constituye en el mediador directo para la realización de las actividades diseñadas para potenciar el desarrollo integral de los menores y en cuanto a las mujeres gestantes que no tengan un hijo en primera infancia que esté asistiendo al encuentro, ellas pueden colaborar con los hijos de otra familia.

En esta modalidad de ninguna manera las familias van a reemplazar el trabajo pedagógico que realiza el maestro como agente educativo pues la intención es que, al observar y participar de las experiencias propuestas, se descubran nuevas formas de enriquecer la vida cotidiana de las niñas y los niños a partir de sus intereses y necesidades en los espacios físicos, sociales y emocionales que participan directamente en el desarrollo integral de los menores.

Para el desarrollo de esta modalidad deben llevarse a cabo mínimo dos encuentros grupales en los cuales los adultos trabajarán en grupos independientes a los de las niñas y los niños en un mes y en otros dos encuentros deberán trabajar, conjuntamente adultos, niñas y niños, y en un encuentro en el hogar de cada familia.

Todos estos encuentros se orientarán al reconocimiento de los saberes de las familias, los cuidadores y los maestros en los que tendrán lugar los diálogos interculturales que hacen posible el fortalecimiento y re significación de todas las prácticas relacionadas

con el cuidado, la crianza y el desarrollo de los menores, facilitando la construcción de conocimiento colectivo y promoviendo el intercambio que permita la presencia de nuevos ambientes que puedan contribuir al desarrollo y bienestar de las niñas, los niños junto con su grupo familiar.

Según el ICBF, la atención que se presta dentro de esta modalidad debe contar con la presencia de un equipo interdisciplinario básico compuesto por un coordinador o coordinadora, por maestros y maestras, por auxiliares pedagógicos, por un profesional del área psicosocial, por un profesional o técnico del área de salud y por personal del área administrativa, de acuerdo con las condiciones de calidad exigidas según los estándares para el talento humano y en coherencia con la proporción y características de niñas y niños atendidos. En el caso de que en los lugares de encuentro se requiera la preparación de alimentos, debe contarse allí con una persona capacitada en la preparación y manipulación de los mismos.

3

Unidad 3

II Parte
implantación de la
estrategia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

Al final de este módulo el alumno debe conocer los tipos de estrategia competitiva y corporativa que se pueden implementar a la hora de tomar una decisión para implementar el plan estratégico.

Leer la cartilla y su contenido complementar con las lecturas complementarias y aprovechar el tema tratado en la video capsula ya que resume claramente todo el tema tratado en la cartilla.

II Parte implantación de la estrategia

Para determinar el tipo de estrategia que debemos establecer en cada unidad de negocio la gerencia debe consolidar el análisis de las variables críticas del entorno y el análisis interno y externo que arrojaron, en la I parte del marco analítico para formular estrategias las matrices (D.O.F.A, E.F.I, E.F.E, M.P.C, P.E.Y.E.A, B.C.G.) las cuales fueron resueltas en la unidad anterior. El resultado que arrojan en conjunto las variables críticas se resumen en la Matriz de la Gran Estrategia la cual le permitirá tomar decisiones que llevaran al Gerente a determinar cuál de ellas aplicara según sea la posición de la organización o de los productos de la empresa en un segmento de mercado.

Matriz de la Gran Estrategia M.G.E.

Mencionada así por David, F. 1997 es una matriz que se incluye dentro de la llamada Etapa II, "la etapa de la adecuación" establecida en el Marco analítico para formular estrategias. Según este autor es un instrumento de gran popularidad para formular estrategias de carácter alternativo. Se compone solamente por un plano cartesiano basado solamente en dos dimensiones: la posición competitiva y de crecimiento del mercado, todo tipo de organización puede ubicarse dentro de las dimensiones antes mencionadas, según sus condiciones y posición estratégica.

Estructura de una Matriz de Gran Estrategia

Posición competitiva débil	Cuadrante II <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de mercado. • Penetración en el mercado. • Desarrollo del producto. • Integración horizontal. • Desinversión. • Liquidación. 	Cuadrante I <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de mercado. • Penetración en el mercado. • Desarrollo del producto. • Integración hacia adelante. • Integración hacia atrás. • Integración horizontal. • Diversificación concéntrica.
	Cuadrante III <ul style="list-style-type: none"> • Atrincheramiento. • Diversificación concéntrica. • Diversificación horizontal. • Diversificación en conglomerado. • Desinversión. • Liquidación. 	Cuadrante IV <ul style="list-style-type: none"> • Diversificación concéntrica. • Diversificación horizontal. • Diversificación en conglomerado. • Empresas en riesgo compartido.

Cuadro 1

Fuente: David, F. 1997

El plano de esta matriz se divide a su vez en cuatro cuadrantes: cuando una organización se ubica en el primer cuadrante, se encuentra comprometida únicamente con un producto, pero también las organizaciones ubicadas en ese cuadrante pueden aprovechar todas las oportunidades externas, corriendo riesgos cuando resulte necesario. Las organizaciones que se ubican en el segundo cuadrante están en un mercado que se caracteriza por un rápido crecimiento, pero enfrentan una posición competitiva débil. Las colocadas en el tercer cuadrante se encuentran en la parte más vulnerable de la matriz, ya que su posición competitiva es débil y se encuentran en un mercado con muy lento crecimiento. En el último cuadrante se ubican las organizaciones con una posición competitiva fuerte, pero desafortunadamente en un mercado de muy lento crecimiento.

El gerente debe decidir tomando como base el cuadrante de la Matriz de la Gran Estrategia los tipos de estrategia y la forma correcta de aplicarlos.

Antes de seguir profundizando en el tema debemos recordar que el concepto de estrategia y la toma de decisiones estratégicas son para el gerente una valiosa herramienta que le permite tomar decisiones acertadas a futuro mejorando la situación actual y convirtiendo los desaciertos del pasado en oportunidades para la organización.

Con base en el cuadrante de la matriz de la gran estrategia podemos deducir que: una vez definida como está la empresa con respecto a su entorno y la evolución del mercado generando estrategias que le permitan a la empresa evolucionar en este mercado y frente a la competencia

Hoy en día se debe estar preparado para planear constantemente debido a la constante variación del entorno y de los factores críticos que en marcan la competitividad de la empresa. la variable de la incertidumbre hoy en día es muy alta debido a los cambios definidos en la teoría de Pestel ya que estos evolucionan casi a diario.

En el mundo globalizado de hoy el gerente tiene acceso a toda la información necesaria para estar constantemente monitoreando todas las variables que afectan a su unidad de negocio y el de toda la organización, El internet juega un papel muy importante como fuente constante de información ya que le permite detectar factores críticos y encontrar soluciones estratégicas para contrarrestarlos así como revistas periódicos noticias.

Las medidas que el gerente estratégico de hoy en día debe aplicar basado en la M.G.E nos llevan a definir tres tipos de estrategia que se aplican dependiendo la unidad estratégica de negocio que se vea afectada en la organización citando a (Arnoldo, H. C., & Majluf, S. N., 1997) quien define que: la estrategia abarca todas las **actividades críticas** de la empresa, proporcionándole un **sentido** de unidad **dirección y propósito**, y facilitando todos los cambios necesarios por su entorno. Como la forma de vincular a la empresa con su entorno entonces es relevante un buen análisis para determinar cuál de las tres diferentes tipos de estrategia se deben implementar.

Tipos de estrategia

- a. Estrategia competitiva es aquella que se aplica a cada unidad estratégica de negocio con el fin de desarrollar ventajas competitivas para cada unidad y como compite la empresa en el mercado.
- b. Estrategia corporativa tiene que ver directamente con la empresa, su imagen, parámetros fundamentales, misión visión objetivos corporativos, valores, política empresarial, cultura de la organización, expansión de mercados alianzas estratégicas y como desarrollar negocios nuevos para la corporación.
- c. Estrategia funcional es aquella que se aplica a las unidades administrativas que requieren cambios o direccionamiento de elementos administrativos y funcionales (Marketing, Distribución, Ventas, Recursos Humanos, Recursos Administrativos y organismos de control) para la ejecución y puesta en marcha del plan estratégico competitivo o corporativo.

Antes de ejecutar y poner en marcha la ejecución de un plan estratégico el gerente debe tener en cuenta que este debe ser:

- Especifico.
- Medible.
- Alcanzable.
- Real.
- Limitado en el tiempo (preferiblemente entre 2 a 3 años) lo que le permite ser adaptado, ajustado y acondicionado periódicamente.
- Continuo es decir no debe ser olvidado.
- Retador que sea defensivo y agresivo ante los ataques de la competencia.

Así mismo el plan estratégico que se va a implementar esta delimitado dentro de la siguiente clasificación.

- De carácter financiero o estratégico por ej. “ crecer un 20% en ventas en los dos siguientes años”.
- Se debe establecer su ejecución en el corto mediano o largo plazo.
- Son de tipo cerrado solo le atañen a la organización.
- Deben ser ambiciosos pero no imposibles.
- Su implantación debe estar ligada a la misión de la empresa y a las divisiones funcionales y administrativas que permitan desarrollarlos.

A continuación se expondrán los diferentes tipos de estrategia y su aplicación dentro del plan estratégico de la empresa.

Estrategia competitiva

Desde la perspectiva de la dirección general de la empresa abordaremos inicialmente las estrategias competitivas dado que ellas están relacionadas con el modo de competir de la organización en el mercado. Deben estar siempre sustentados en una ventaja competitiva las capacidades y recursos con que cuenta la empresa, la elección de un producto adecuado en el mercado al cual tiene que vender, conocimiento de la competencia cuáles son sus ventajas competitivas cuanto más difícil sea de imitar más posicionamiento adquiere en el mercado que se compite reacción agresiva a la imitación por ejemplo el mercado de los genéricos en el gremio farmacéutico o los productos sustitutos elaborados en la Republica China.

Clases de estrategia competitiva

1. De Diferenciación.
2. Liderazgo en costos.
3. Movimientos anticipados.
4. Focalización.

Estrategia de diferenciación

Son ventajas relevantes, sustanciales, valiosas y difíciles de imitar se sostienen con el tiempo y los factores con los que se relacionan son:

- Producto calidad, rendimiento, diseño, tecnología.
- Mercado por el gusto ,la percepción y lo intangible que agrada al cliente.
- La empresa crea barreras a la competencia fidelizando a sus clientes.
- Por posicionamiento de marca ej. Nike, Adidas.
- Servicios adicionales que presta con eficiencia ej. rapidez en las entregas.

¿Cuándo debemos aplicar una estrategia de diferenciación?

- Si los clientes aprecian la diferencia de producto.
- Si existen pocos competidores.
- Si el producto tiene características difíciles de imitar.

Riesgos al aplicar una estrategia de diferenciación.

- Diferencia en costos con los competidores.
- Imitación de los competidores.
- Reducción de la necesidad o aprecio por el producto.
- Competencia agresiva de las empresas que manejan el mismo producto o servicio.

Estrategia de costos

Se utiliza como estrategia para liderar un mercado específico en precios. Los costos son una estrategia de crecimiento sustentable identificado por las empresas que generan beneficios directos de crecimiento estratégico al ofrecer al cliente productos que cumplan con sus expectativas y contra partiendo un cuidadoso sistema de costos en decremento que permitan desarrollar a la empresa. Sirve como catalizador para salir al mercado con mejor precio o para adquirir una ventaja competitiva en caso de que los costos de producción de la empresa sean menores y el precio mercado sea el mismo frente a los competidores. También causa esta situación tener un sobre margen sobre el costo de producción de la competencia este excedente o cash flow adicional se podría reinvertir en mejora de procesos, incentivos adicionales a los empleados o salir con un menor precio al mercado.

Los factores que permiten a la empresa ser líder en la estrategia de costos son:

- Efecto aprendizaje y efecto experiencia cuanto más se produce un producto más se aprende de él y mejor se hace por lo tanto se es más eficiente.
- Economías de escala cuando se produce a mayor volumen los costos fijos son más baratos por cada unidad de producción.
- Mejora de procesos a través de la renovación de planta de producción innovación y tecnología.
- Rediseño de producto cambio de materiales en la producción haciendo que sea más económico.
- Poder de negociación con los proveedores.
- Localización estar ubicado en una zona determinada permite ser más eficiente en bajar costos de producción comercialización y distribución hoy en día es común que empresas manejen su estrategia de comercialización y corporativa en su país de origen pero produzcan en plantas ubicadas en China, Pakistán, Vietnam etc.. ya que su posición geográfica y situación social interna abarata a los costos en mano de obra.

- Eficiencia organizativa no tolerar la desorganización interna en la ejecución de procesos que lleven a la empresa a ser el líder la ineficiencia operativa puede generar sobrecostos en mala calidad o mala distribución del producto.

¿Cuándo debemos aplicar una estrategia de costos?

- No siempre se debe tomar en cuenta una estrategia de costos con una estrategia de precio si el mercado es sensible al precio, es decir debo bajar costos de producción y mantenerme en precio mercado frente a la competencia cuanto más sube el precio más cae la demanda pero hay productos de lujo asociados a su imagen en los cuales el factor precio no es relevante por ej. BMW, Mercedes Benz, Rolex.
- Cuando un producto es poco diferenciado o es igual al de la competencia se debe bajar costes para poder competir con menor precio ya que en estos casos prima el poder de negociación de los clientes.

Riesgos al implementar una estrategia de costos

- Se debe controlar constantemente por los efectos de inflación el producto y los insumos cambian constantemente de precios.
- Cuando se pierde la experiencia en la fabricación de un producto se producen cambios que hacen perder competitividad por ej. cuando salen nuevos productos, cuando la competencia adquiere nuevas tecnologías cuando los productos son imitados.

Estrategia de los movimientos anticipados

Se basa en conquistar un mercado nuevo virgen como lo dice el enunciado llegar primero, esperar a que lleguen nuevos competidores y aprovechar la ventaja competitiva adquirida por ser el creador de ese producto en un segmento de mercado es decir aprovechar el oportunismo estratégico

Los factores que se generan esta estrategia son:

- Nuevo producto difícil de imitar ej. Consola WI manejada sin joystick.
- Producir algo especial y ser el primero en hacerlo siendo invisible a la competencia.
- Llegar primero a los clientes y mantener la relación a través de campañas de fidelización de tal manera que esta sea tan arraigada que el competidor vea un camino difícil para quitar mercado a la empresa ej. Harley Davidson.
- Ser el primero en el canal en ventas y de distribución ej. ventas por internet de libros Amazon.

Riesgos al implementar una estrategia de movimiento anticipado.

Imitación, productos sustitutos.

Resumiendo; hay tres maneras de liderar una estrategia adquiriendo una mayor ventaja competitiva frente a la competencia.

1. Ser el mejor.
2. Ser el más barato.
3. Ser el primero.

Estrategia de focalización

Aun cuando no es una estrategia en sí, es una valiosa herramienta para las pymes o para las empresas que no pueden abarcar todo el mercado sino solo un segmento en particular y quieren convertirse en líderes de un segmento de mercado o una porción de territorio. La estrategia consiste en hacer un análisis de las tres clases de estrategia competitiva y focalizar su estrategia de liderazgo competitivo en un sitio o segmento de mercado específico.

Por ejemplo una tienda de barrio no puede competir contra un almacén Jumbo, Éxito o Wal Mart pero si puede enfocar sus esfuerzos en ser líder en su barrio o tener una cadena de distribución o sucursales en una localidad por ej. En Colombia mercados zapatoca.

Estrategia corporativa

Es la estrategia que se establece con el fin de posicionar la marca y la imagen institucional de la empresa la estrategia corporativa no tiene nada que ver con los competidores y es el movimiento gerencial que se hace con el fin de consolidar reestructurar, o desarrollar nuevos mercados y productos con el fin de diversificar y potencializar la posición de la empresa en un entorno local regional y global.

Estrategia corporativa: es aquello que la dirección general quiere hacer con la empresa, desde: su crecimiento, su actividad, el mercado tradicional y los productos.

- Crecimiento: lo ideal en una empresa, una empresa está viva cuando crece, como un ser humano sino crece ya la cosa va mal, incrementa variables (activos, producción, ventas, beneficios, empleados).
- Desarrollo: cuando hay crecimiento cua-

litativo y cuantitativo es decir no solo crece en cifras sino que también crece en otra actividad.

- Actividad, evaluar cual el mercado en el que compite y evaluar si sigue en mercado actual o ingresa a un mercado nuevo.
- Productos igual que la evaluación de mercado decidirse si sigue consolidando un producto o se arriesga a salir con nuevos productos en nuevos mercados de acuerdo con estos cuatro parámetros el crecimiento actividad, mercado y productos vamos se pueden implementar seis posibilidades de estrategia corporativa.
 - Consolidación.
 - Reestructuración.
 - Penetración de mercado.
 - Desarrollo de producto.
 - Diversificación.
 - Integración vertical.

Las dos primeras consolidación y reestructuración no implican crecimiento todas las demás sí.

Consolidación: no implica ni crecimiento, ni cambio de mercados, ni cambio de actividad, ni cambio de producto es básicamente que quedarse como esta, lo cual tiene sentido en un mercado ya establecido, teniendo en cuenta el ciclo de vida de un producto, cuando un producto alcanza su etapa de madurez y es exitoso es mejor que quedarse como esta, al contrario mercados declive es mucho más difícil mantenerse.

Reestructuración: modificar el conjunto de negocios y abandonar o cambiar una o varias unidades de negocio, esto no se significa que haya decrecimiento pero ha-

bitualmente si, se retira de un negocio se pierde mercado a no ser que ese vacío sea cubierto con un sobreesfuerzo en otro, es decir lo que no es ni crecimiento ni cambio de mercado, ni de cambio producto, se puede reestructurar una unidad de negocio o la unidad completa bien sea porque hay resultados negativos, porque hay nuevos competidores mejores, porque nuestro establecimiento no estaba bien establecido, porque hicimos mala estrategia, porque los funcionarios no estaba haciendo bien su tarea, porque existen sobrecostos etc. Deben tomarse dos tipos de decisión.

- a. Sanear es decir revitalizarlo para mantenerlo en el mercado.
- b. Abandonarlo.

Cuando se establece una estrategia de reestructuración de toda la cartera de negocios, bien sea porque se está muy diversificado o porque surgen competidores en el negocio.

Si la empresa no está en capacidad de competir y desperdiciar fuerzas en otras cosas, tenemos tres alternativas.

Una venta a inversores o a otra empresa o a sus directivos que puede ser una (compra balanceada LBO o *spin-off*).

Dejar hacer o terminar un negocio que va decreciendo poco a poco se debe ir acabando sin invertir, en este caso ventas empiezan a decaer y se precipita el cese de producción y venta.

Liquidar lo que ya no es rentable para la operación este se vende al mejor postor, vende los activos que tiene y se retira.

Estrategias de expansión

Penetración de mercado: se da cuando la empresa intenta aumentar la participación de los productos o servicios en el mercado actual a través de mayores esfuerzos en mercadotecnia y marketing como el aumento de vendedores, incremento en gastos de publicidad, promoción de ventas y esfuerzos publicitarios.

Dependiendo de lo que haga con los productos la organización tiene tres posibilidades de desarrollo de crecimiento:

- Seguir con el producto actual, con los productos actuales; por ej. un producto líder que se vende en México, dentro de un mercado propio local de productos de tuercas y decide por ej, intentar un nuevo mercado de tornillos para vender a Portugal o a Asia.
- Quedarse en el mercado actual, por ejemplo quedarse en su país de origen y de actividad por ej. si es una empresa audiovisual seguirá produciendo los mismos videos pero tratara de vender nuevos productos; aprovechar negocios existente digamos la gente que vende vidrios también compra herramientas para instalarlos, entonces la empresa debe aprovechar a venderle más herramientas con nuevos productos y reforzando la venta con los productos de origen.
- Explotar nuevos mercados y vender nuevos productos, por ej. Vender autos que no es mi negocio, o por ej. vender relojes cambiando su diseño, eso es diversificación de nuevos productos en mercados nuevos.

Penetración implica crecimiento pero no cambio de mercado, ni de producto, ni de actividad es decir quedarse en mercados actuales con productos actuales pero avanzando más, aplicando las variables de marketing (productos) o verificar si modificando precio vende más, explotar y sacar ventaja esa sería la manera de implementar la estrategia de penetración el mismo producto en el mismo mercado ej. Coca-Cola lidera el mercado de las bebidas negras en Colombia y mantiene un régimen de precios igual al de su competencia, Pepsi en Venezuela es quien lidera este segmento.

Estrategia desarrollo de mercado

Diferente mercado pero mismo producto; por ejemplo si una empresa vende cerveza sobre todo a los hombres, intentara hacer publicidad para venderle también a las mujeres, por ej. lanza una campaña donde afirma que la cerveza sirve para la lactancia de los bebés.

Estrategia desarrollo de productos

Mismo mercado pero nuevo producto es decir que el crecimiento no cambia de mercado, no cambia de actividad, pero si cambia el producto, el desarrollo de productos se lleva a cabo normalmente cambiando algo que ya tiene en el producto es decir agregan mejoras de manera que es una nueva versión del producto anterior o fabrica un producto totalmente nuevo, en cualquier caso viene muy bien desarrollar productos en el mercado actual porque mejora la imagen corporativa. Expansión es quedarse en el mismo mercado pero vender cosas diferentes. Por ej. Las empresas de pañales desechables también venden derivados de papel como servilletas y pañuelos faciales

Estrategias la diversificación

Este es el único que cambia todo, cambio de mercado, cambio de actividad, cambio en los productos que vende, es la más agresiva de todas porque reduce el riesgo, si estoy en el mismo mercado con el mismo producto y el mercado se va, podría llevar a la quiebra por ej. La petrolera Pacific Rubiales en campo rubiales en Colombia termino su contrato sin embargo si esta empresa existe en el mercado de explotación petrolera y sus derivados y también vende en Asia gasolina y sus derivados probablemente sea muy difícil que quiebre la empresa, puede ser porque el mercado este saturado y quiera cambiar por completo la filosofía corporativa creando o buscando nuevos mercados, nuevos productos o puede ser que la empresa sea muy buena produciendo y tenga mucha capacidad de excedente o las oportunidades de nuevas inversiones.

Existen dos tipos de diversificación

De imagen y ventajas competitivas, por ejemplo una empresa vende a ciudadanos extranjeros primas de riesgo en un negocio de turismo, aprovechando esta ventaja aprovecha para conocerlos y tomarles la confianza necesaria, de manera que pueda vender más turismo, que es el objetivo principal de la compañía en este caso esta sería la diversificación por ventajas competitivas.

Estrategias corporativas de integración

Integración vertical hacia adelante

Implica la obtención de la propiedad o el aumento del control sobre los distribuidores o vendedores a minoristas mediante

la adquisición de compañías competidoras más pequeñas (Cabiscol, J.M.C.; & Feixa, S.G., 1999) o el otorgamiento de franquicias. Para la distribución exclusiva de productos propios de la organización ejemplo coca cola a nivel mundial adquieren embotelladoras locales y otorga la franquicia de distribución de sus productos en diferentes países Indicadores que permiten determinar si la integración hacia adelante es eficaz.

- Cuando los distribuidores actuales son muy costosos, poco confiables o incapaces de satisfacer la necesidad de distribución de la empresa.
- Cuando es muy limitada la cantidad de distribuidores.
- Cuando la empresa compite en una industria en crecimiento y se espera que esta siga creciendo con rapidez.
- Cuando la empresa cuenta con el capital y los recursos humanos para dirigir la nueva empresa de distribución de sus propios productos.
- Cuando las ventajas de producción estable son altas.
- Cuando los distribuidores y vendedores tienen márgenes altos de utilidad.

Integración vertical hacia atrás

Se da cuando los fabricantes y los vendedores a minoristas adquieren los materiales necesarios de los proveedores aumentando el control sobre los proveedores de la empresa por ejemplo las cementeras acaparan y monopolizan la fabricación del producto terminado adquiriendo los insumos directamente o comprando las canteras con lo que controlan el precio, la venta y la distribución del concreto para construcción de obras civiles.

Cemex, Argos.

Indicadores que permiten determinar si la integración hacia atrás es eficaz.

- Cuando los proveedores son muy costosos, poco confiables o incapaces de satisfacer las necesidades de la empresa.
- Cuando el número de proveedores es escaso y el número de proveedores es grande.
- Cuando la empresa cuenta con el capital y recursos para dirigir su propia empresa proveedora de materias primas ej. el cluster de gaseosas ellos mismos tienen su ingenio azucarero, fábrica de empaques y hasta su empresa de publicidad.
- Cuando la empresa requiere adquirir un recurso indispensable rápidamente.

Integración horizontal

Busca el control y la propiedad sobre los competidores de la empresa. Mediante fusiones, adquisiciones y toma de control sobre la competencia lo cual permite el incremento en (Grijalba, 1996) economías de escala y el mejoramiento de la transferencia de recursos y capacidades, ej. la compra de Gillette por parte de Procter and Gamble, o la adquisición de Compaq por parte de Hewlett Packard.

Indicadores que permiten determinar si la integración horizontal es eficaz

- Cuando la empresa se convierte en un monopolio en regiones específicas y no existen regulaciones al respecto.
- Cuando la empresa compite en una industria en crecimiento.

- Cuando el incremento en las economías de escala proporciona mas ventajas competitivas.
- Cuando la empresa cuenta con el capital y recurso humano para dirigir una empresa mas grande.

El Gerente una vez ha identificado los diferentes tipos de estrategia que puede implementar junto con los encargados de cada unidad de negocio dentro de la organización, debe realizar una comparacion de situaciones similares en casos de éxito o fracaso a través de procesos de benchmarking lo cual ayudara a escoger el plan estrategico a seguir, tema que sera desarrollado en la proxima semana.

3

Unidad 3

Competencias a
desarrollar durante
la primera infancia



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

Las competencias corresponden a todas aquellas capacidades presentes en el niño para su interacción y desempeño en su mundo entorno.

El desarrollo de las competencias es continuo y de su calidad y desarrollo es responsable el agente educativo por lo que para llevar a cabo su función como tal, el docente debe acudir a estrategias pedagógicas que aplicará partiendo de un nuevo concepto acerca del niño y de su desarrollo, así como de la nueva pedagogía para su educación, teniendo en cuenta que sus acciones se enmarcan dentro del reconocimiento del niño como sujeto de derechos, y desde un punto de vista incluyente sin distingo de raza , etnia, color procedencia social o estatus económico.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

Competencias a desarrollar durante la primera infancia

Ya se ha visto, en la cartilla 5 de la Unidad 3, que el desarrollo infantil no inicia en un punto cero, ni tiene su fin en una etapa última por lo que siempre existen condiciones previas a partir de las cuales el niño y la niña construyen conocimiento, definiendo su desarrollo como un proceso continuo, por lo que los procesos de transformación, en todo sentido se dan dentro de límites flexibles, realidad no exclusiva de la primera Infancia dado que es inherente a todo el desarrollo humano y se presenta a lo largo del ciclo vital de todas las personas mediante procesos de transformación y cambio hacia niveles más conocidos como Experiencias Reorganizadoras que son precisamente aquellas que recogen, sintetizan y sistematizan elementos de procesos previos que cada individuo aplica al fortalecimiento de nuevos procesos.

Las experiencias reorganizadoras no solo transforman sucesivamente la manera como los niños y las niñas conciben el mundo, sino que se constituyen en los acontecimientos que determinan la comprensión que el niño y la niña van adquiriendo acerca de la realidad.

Esta es la forma como las experiencias re-

organizadoras van cumpliendo papel fundamental en la educación infantil debido a que se transforman constituyéndose paulatinamente en las condiciones significativas que al tiempo que abren y muestran al niño nuevos horizontes, repercuten y se transforman en nuevos avances abriendo la puerta para nuevos conocimientos y nuevas formas de acción.

Papel del docente en la formación de competencias en la primera infancia

Como se dijo en la cartilla 5 de la presente unidad y se plantea en la Guía: educación de los niños y las niñas menores de 5 años en Colombia, la observación atenta del niño permite al docente como agente educativo, comprender los procesos de generalización y diferenciación de las acciones de los niños para iniciarse con estos en el desarrollo de nuevas competencias con actividades que sabe, requiere cada uno desde su hacer observado según la edad de cada uno, por lo que la interacción afectiva con el niño le permitirá conocer, tanto las competencias presentes como las de posible desarrollo en el momento preciso del intercambio comunicativo (MEN. 2009).

Por ello si el docente trabaja con bebés, participará en la forma de introducir al niño en

las formas de conversación iniciales utilizando cantos de cuna, arrullos y nanas.

Ahora, si al docente se le han encargado los niños de un año él sabe que es el momento en el que el niño utiliza sus manos y su boca para el conocimiento de los objetos por lo que les introducirá en actividades que les invite a la interacción con los objetos estimulando en ellos al inicio, la motricidad fina prosiguiendo con la estimulación de la gruesa al tiempo que le irá introduciendo en el conocimiento inicial de forma y color, y en fin irá estimulando en el niño cada actividad presente en él la que le irá indicando la presencia de las competencias que ya posee para, a partir de cada experiencia, reorganizar una nueva que se convertirá sucesivamente en otra para saber hacer en cada momento y lugar en que el niño actúa.

Competencias en la Primera Infancia

Para el cumplimiento de su función el docente sabe que todos los niños y niñas nacen con la disposición para actuar con su medio la que a la vez le permite la vivencia de experiencias significativas y reorganizadoras mediante las que van adquiriendo capacidades y conocimientos para actuar de diferente manera desde sus propias experiencias frente a los sucesos de su entorno por lo que es importante que el docente como agente educativo tenga en cuenta que Independiente del contexto a donde se desarrolla el niño: Urbano, semiurbano, rural o indígena este va adquiriendo progresivamente competencias que le ayudarán a transformar su relación con su mundo entorno pues es allí donde encuentran las posibilidades de desarrollarlas, donde las utilizan, las consolidan y las complejizan en la medida en que se enfrentan a juegos y a actividades que le exigen y proponen es-

fuerzos y retos que les facilitan la adquisición de cada vez nuevos conocimientos, al tiempo que le facilitan y promueven el desarrollo de habilidades para la adopción de nuevos valores y actitudes.

Sabe también el docente que las competencias obtenidas y aplicadas durante la Primera Infancia al tiempo que facilitan al niño el conocimiento de sí mismo y de su entorno físico y social, también se constituyen en la base para los aprendizajes posteriores por lo que su acción educativa priorizará el desarrollo de las mismas dentro de un marco inclusivo, equitativo y solidario, especialmente en Colombia donde se cuenta con una importante diversidad étnica, cultural y social con características geográficas y socioeconómicas particulares desde donde se presentan diferentes necesidades educativas para los niños y las niñas en los diferentes lugares del país.

Desde esta nueva óptica la formación del agente educativo para las nuevas generaciones del país se busca el cambio de actitud del educador ante los niños y las niñas, formándolos con la capacidad para descubrirlos buscando en ellos las condiciones que impulsen sus capacidades y su desarrollo a lo largo de sus primeros años de vida.

Ahora bien, con relación a las Experiencias Reorganizadoras los agentes educativos pueden identificarlas en dos niveles:

1. Las aportadas por el medio sociocultural en donde el niño se desarrolla razón por la que han tenido gran significado en la historia de los niños y las niñas al establecer las bases para procesos posteriores.
2. Las generadas desde las acciones del mismo niño como respuesta a su medio

dejando gran significado para sus acciones sucesivas, es decir dejando efectos que producen sobre otras actividades y conocimientos adquiridos por ellos hasta ese momento.

Estas dos condiciones demuestran la formación de capacidades en el niño para ordenar su mundo, razón por la que los agentes educativos responsables de la educación para la Primera Infancia, deben adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y las niñas con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas acordes con este marco.

Se concluye entonces que en adelante los agentes educativos deberán asumir su papel como promotores del desarrollo de competencias, el que llevarán a cabo a partir de la observación, el acompañamiento intencionado, la generación de espacios educativos significativos y el conocimiento de quiénes son aquellos niños y niñas por lo que requiere como docente:

Observar con intención

Para conocer y aprender sobre los niños y las niñas, los agentes educativos cuentan con un recurso muy valioso: la observación que se constituye en la herramienta natural usada por todos, que se diferencia del mirar en la medida en que esta se refiere a captar con la vista lo que tenemos a nuestro alrededor, mientras que observar implica, al tiempo que mirar con un propósito formularse preguntas que ayuden a su cumplimiento, por lo que observar para el agente educativo es prestar atención a gestos, miradas, risas y llantos, movimientos del cuerpo y de

las manos, manipulaciones, exploraciones, palabras y frases y en fin, observar el comportamiento general de los niños.

Además de lo anterior el docente observará también los progresos de los niños y las niñas desde diferentes referentes conceptuales (planteamiento y resolución de problemas, comunicación e interacción con otros, etc.), de modo que pueda orientar su acción educativa impulsando el desarrollo de sus capacidades y competencias recordando que las acciones de los niños no necesariamente dan cuenta definitiva de su capacidad o competencia y que la falla al resolver una situación no puede ser asumida como un indicador de la ausencia de competencias por lo que se hace primordial la observación tanto de las acciones cotidianas como de los progresos que se lleven a cabo permanentemente por el niño razón por la que deberá:

Acompañar con intención

Desde la observación el docente detecta en los niños y las niñas las capacidades que le permitirán a cada uno ir desarrollando competencias para ponerlas en práctica y encontrar nuevas situaciones que les rete siendo en este preciso momento en que su cotidianidad se orientará al acompañamiento activo del menor con un propósito lo que le permitirá ir descubriendo y ayudando intencionalmente al niño en el desarrollo de nuevas competencias a través de acciones intencionadas, significativas y pertinentes.

Entonces el acompañar con intención llevará al docente no solo a seguir las actividades desarrolladas por cada niño sino a orientarle, a proponer para cada uno nuevas situaciones, retos o tareas que le demanden soluciones y generen nuevos conflictos que

ellos deban resolver buscando otras formas de interacción con su mundo entorno.

Generar “espacios educativos significativos”

En la actualidad el concepto “espacio educativo significativo” se refiere a aquellos ambientes estructurados en los que se genera una diversidad de experiencias para los niños y las niñas. Es decir, es un espacio desde el que se abordan todas aquellas situaciones facilitadoras de algún tipo de aprendizaje que le permiten al niño la construcción de conocimientos al tiempo que se fortalecen en él las competencias necesarias para enfrentar las diversas demandas del entorno.

Entonces, y dado que los ambientes institucionalizados no son los únicos escenarios para el desarrollo de la Primera Infancia se hace necesario recuperar el entorno familiar y comunitario, los ámbitos barriales o de vereda, la vida cotidiana en el grupo social al que pertenecen los niños y todos aquellos espacios que afectan su desarrollo, para convertirlos en ambientes que posibiliten el aprendizaje.

Por lo antes expuesto, hoy el papel del agente educativo es propiciar espacios de calidad para el aprendizaje infantil, por lo que procurará recuperar las experiencias cotidianas y las situaciones cuya resolución exige al niño o a la niña el trabajar con los recursos disponibles que les brindan la oportunidad de avanzar en su desarrollo.

En este sentido el docente reconocerá que cualquier contexto, rural o urbano, contiene y facilita gran diversidad de experiencias para los niños y las niñas, por lo que se deben tener en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales en las que tiene

lugar el desarrollo de cada niño, por lo que identificará, rescatará y aprovechará todos aquellos aspectos de su ambiente que sean favorables para su aprendizaje y desempeño futuros.

Reconocimiento de quién es el niño o la niña

Para que el docente alcance el desarrollo de competencias en los niños de la Primera Infancia debe tener claridad acerca de las bases conceptuales del desarrollo infantil así como las particularidades de aquellos con quienes trabaja razón por la que le corresponde como agente educativo formarse para cuidar, acompañar, orientar y apoyar a los niños en los diferentes momentos por los que transcurre su infancia, integrándose igualmente para el apoyo a las familias de los niños teniendo en cuenta que en ellas se encuentran los principales agentes educativos.

Estrategias educativas para promover el desarrollo de competencias

La intencionalidad desde la que el docente en la actualidad llegará a movilizar los recursos emocionales, sociales, afectivos y cognitivos de los niños buscando la promoción y el desarrollo de sus competencias deberá superar:

- Los modelos tradicionales de educación donde el aprendizaje se entendía como una acumulación de conocimientos.
- La enseñanza, como la instrucción para memorizar o repetir ciertas cosas que se le debían darse al niño.

Estrategias

Según la Guía 35 emitida por el Ministerio de Educación Nacional para la educación de la Primera Infancia el docente para el desarrollo de competencias en el niño debe contar con las siguientes estrategias:

- Hacerse y hacer preguntas desde las que como agente educativo tienen un doble propósito.
 1. Facilitar su rol como observador ya que le permiten percibir comportamientos, actividades, hechos o situaciones de la vida de los niños en diferentes contextos, sin ningún tipo de discriminación.
 2. Ayudar a caracterizar aquello que los niños y las niñas son capaces de hacer facilitándoles la generación de mejores ambientes de aprendizaje y socialización propiciando en el niño condiciones que le impulsen hacia niveles cada vez más avanzados de sus competencias.

Se tiene entonces que al agente educativo corresponde desde la observación la planeación de actividades buscando obviar aquellos supuestos y propuestas que desconozcan las características del desarrollo de los niños y de la realidad en que estos viven, por lo que es absolutamente necesario el diálogo informal con ellos buscando más bien que hablen sobre sí mismos al tiempo que sobre sus vidas, gustos, tristezas y alegrías.

Un recurso fundamental para que el agente educativo es la pregunta desde la que hará posible la movilización de recursos intelectivos en los niños permitiéndoles indagar, argumentar, relacionar, problematizar, categorizar, ponerse en el lugar de otros, expresar sus sentimientos y tomar decisiones.

La pregunta debe hacerla el docente durante su interacción con los niños teniendo en cuenta que no solamente él puede hacerlas ya que todos pueden participar haciéndolas de diversas maneras.

El docente por lo tanto tendrá en cuenta que la pregunta es el ejercicio de indagación desde la que puede apreciar la riqueza de los pensamientos, sentimientos, expectativas y creencias, de los niños por lo que la utilizará como fuente para que como agente educativo pueda evidenciar en ellos sus competencias y progresos para después establecer las acciones pedagógicas que impulsen su desarrollo para enseñarles a pensar.

El agente educativo sabe igualmente que la educación de la Primera Infancia no se da únicamente en espacios institucionalizados, por lo que se preocupará por reconocer diferentes entornos desde donde le sea posible promover prácticas educativas para las que la cotidianidad será el escenario educativo por excelencia pues es allí donde transcurre la vida de los niños y las niñas, ya que es su realidad inmediata donde se da la interacción con los otros entre los que hacen parte una diversidad de actores, situaciones y vivencias con innumerables posibilidades haciendo que su función sea siempre dinámica, significativa y diversa en oportunidades para el niño.

Así las cosas, cada “situación problemática” que se proponga al niño, mediante la que el docente busque que los niños pongan en acción su experiencia y confianza en el momento de avanzar hacia la resolución de situaciones más complejas debe primero que todo basarse en los ambientes cotidianos que favorezcan en los niños y las niñas el despliegue de sus capacidades evitando

aquellos ambientes que les sean artificiales, ajenos y poco significativos por lo que el agente educativo puede conducir las acciones bien permitiendo que el niño proponga qué quiere hacer o como agente sugerir la actividad que se requiere.

Al optar porque sean los niños quienes propongan y desarrollen una actividad, aunque esta carezca de sentido para el agente educativo, se está dando el docente la oportunidad de conocer los intereses, inquietudes y saberes previos en ellos por lo que debe procurar en el momento animar al niño para que alcance el propósito planteado enriqueciendo su actividad al tiempo que se le proponen nuevos desafíos.

En el caso de que sea el agente educativo quien propone una actividad que anime a los niños y a las niñas para que la lleven a cabo a su manera, esa actividad deberá contener situaciones que les permita observar, oír, expresar, sentir, tocar, como también reflexionar, preguntar y experimentar, de manera que se active al máximo su voluntad, su curiosidad, su imaginación y su interés por entender el mundo que les rodea lo que les permitirá la adquisición de más recursos, mayores alcances y mejores desempeños para el surgimiento en ellos de nuevas competencias.

■ Como se plantea por Ministerio de Educación Nacional en el Documento 10, Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia, una de las estrategias para lograr estos propósitos es la “resolución de problemas”, caracterizada por:

- Estar basada en la comprensión y no en un saber o habilidad de los niños y las niñas; es decir, que la resolución no implica que el niño posea conocimientos de gran complejidad.

- Rechazar las soluciones predeterminadas y únicas, valorando el proceso para alcanzar una meta y no el resultado final.
- Estimular el interés en los niños y las niñas de modo que se apropien y comprendan lo que la situación les exige.
- Permitir la construcción de diferentes rutas para llegar a una solución.
- Fomentar la interacción para que aporten sus opiniones desde diferentes perspectivas para encontrar soluciones.

Esta estrategia permitirá al agente educativo observar las actuaciones del niño y de la niña frente a una situación de resolución de problemas, donde se les facilita el uso y puesta en marcha de diferentes capacidades que les faciliten el desarrollo de nuevas competencias.

Como se ha planteado por el MEN, en estas “situaciones problema” se presentan dos aspectos:

- Los problemas que el niño y la niña se plantean y desarrollan espontáneamente.
- Los problemas propuestos por el agente educativo.

Tanto en uno como en otro, el agente educativo reconoce que los niños y las niñas tienen ideas, que pueden aprender por sí mismos y que saben hacer uso de sus propios recursos. Ante estas situaciones el agente educativo es un acompañante y, a su vez un proponente que no sólo indaga por el proceso de resolución, sino que además anima la creatividad que caracteriza a la Primera Infancia.

Al acompañar y proponer “situaciones problema”, el agente educativo tiene la oportunidad de observar los progresos de los niños y las niñas al comunicarse e interactuar con sus pares y con los adultos, y al integrar todos sus lenguajes comunicativos de manera que el resultado final sea una primera Infancia que construye sus propias capacidades de pensar y de elegir, que desarrolla plenamente sus competencias.

En conclusión, el agente educativo es actor fundamental para la Atención Integral a la Primera Infancia, reconociendo que desde este nuevo enfoque existe la posibilidad de impulsar y fortalecer las diferentes iniciativas que buscan el cambio profundo en la educación de las actuales y nuevas generaciones.

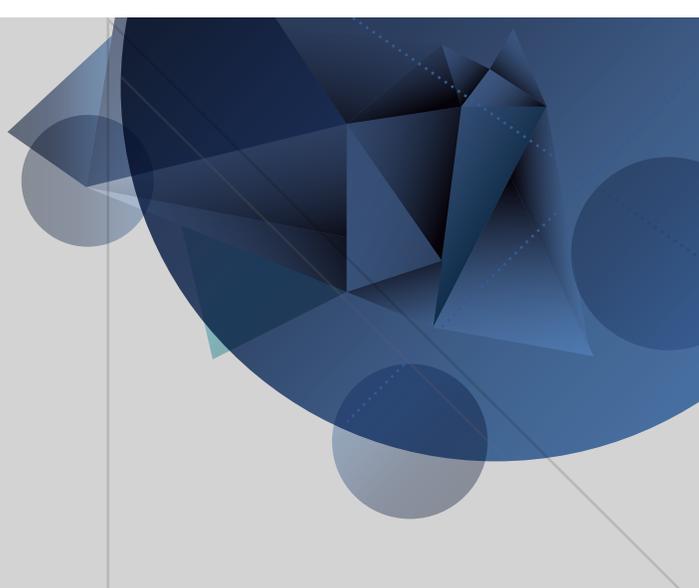


4

Unidad 4

El ambiente familiar
en el desarrollo
integral de la
primera infancia

• • • •



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

En el momento actual de la educación la gestión del docente como agente educativo de la primera infancia alcanzará los resultados esperados en la medida en que sus competencias profesionales le permitan contar, para el ejercicio de su función pedagógica para la educación del niño, con espacios significativos para el adecuado desarrollo integral de los niños y las niñas, espacios entendidos como aquellos en los que se les ofrece, además del espacio físico adecuado, la posibilidad de hallar diferentes situaciones y momentos de la cotidianidad en que viven, en los que se les permita interactuar con otros, con objetos diversos y con situaciones necesarias para continuar con el adecuado proceso formativo para su desarrollo integral.

Este es el propósito de la presente unidad de la que hacen parte las cartillas 7 y 8 del módulo Agentes Educativos en la Primera Infancia, desde las que se busca aportar los conocimientos necesarios para que el docente como agente educativo, participe en la creación de ambientes apropiados para el acompañamiento que requieren los niños y niñas en las diferentes actividades educativas que se realizan con ellos, generando de esta manera procesos formativos para la primera infancia que redunden en un adecuado desarrollo integral acorde con la etapa en la que se encuentran.

Un espacio significativo para la educación de la primera infancia, como se define en el documento 10 del MEN, “Es el escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él”. Es por esto que teniendo en cuenta el docente que como agente educativo su acción pedagógica no solamente se lleva a cabo con niños saludables que hacen parte de una etnia o estrato socioeconómico y cultural, por lo que debe prepararse para la atención de la diversidad en la que se desarrolla cada niño y para la inclusión, en su quehacer, de los niños con necesidades educativas especiales, como se verá en las dos cartillas que conforman esta cuarta unidad.

Esta es la razón por la que quienes participan en el presente módulo, a partir de las cartillas 7 y 8 aprenderán acerca de cómo crear ambientes de aprendizaje estructurados para garantizar el desarrollo de competencias en los niños y niñas, al tiempo que conocerán sobre la importancia de tener una

amplia visión acerca de la educación incluyente, la necesidad de la educación para la diversidad y los criterios para diseñar ambientes significativos así como su papel de agente educativo con los niños con necesidades educativas especiales.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, videocápsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.

El ambiente familiar en el desarrollo integral de la primera infancia

Creación de ambientes educativos para el desarrollo de competencias en la primera infancia

Para entender un ambiente educativo debemos remitirnos al escenario donde se generan condiciones favorables para el desarrollo y el aprendizaje.

En la historia de la educación infantil es María Montessori quien formula por primera vez, en el siglo XVIII, la necesidad de crear para el niño los ambientes de aprendizaje, centrando sus postulados en proporcionar a los alumnos un ambiente estimulador y estructurado para que la actividad autónoma de los niños pueda desarrollarse “estimular la vida, pero dejando que se expanda libremente, un ambiente de aprendizaje seguro, estructurado y organizado basado en un profundo respeto por los niños y en la comprensión y el amor de los docentes como motor de crecimiento y desarrollo infantil”.

Obsérvese cómo inicialmente es desde María Montessori que se propone para el niño un ambiente organizado, ordenado, atractivo y motivador por lo que debía tenerse en cuenta hasta los detalles mínimos de cada uno de los elementos que harían parte de la atención al niño como el mobiliario y los

materiales creando espacios cómodos, acogedores, cálidos y estéticos siendo desde la pedagogía Montessoriana que se inicia la propuesta por preparar a los niños para que sean libres y autónomos, que piensen por ellos mismos, que sean capaces de elegir, de decidir y de actuar a partir de los medios y posibilidades que su entorno les ofrece.

En Colombia, con el fin de contribuir a la realización efectiva de los derechos de niños y niñas, la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia emite en el 2012 las Orientaciones para la elaboración de los Lineamientos Técnicos Nacionales para la Atención Integral de la Primera Infancia siguiendo aquellos formulados y emitidos internacionalmente, por el IIN – OEA dentro del Proyecto “Protección y Promoción de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes en el Sistema Interamericano”, el cual contó con el aporte de la Agencia Canadiense para el Desarrollo Internacional (ACDI); en la que se orienta acerca de la atención que debe brindarse a las familias y en los territorios nacionales, con el fin de contribuir a la realización efectiva de los derechos de niños y niñas.

En el citado documento al tiempo que se orienta acerca de la aplicación y desarrollo de los contenidos expuestos también se

sientan las bases conceptuales para la implementación de los procesos de formación y acompañamiento a las familias, formula recomendaciones sobre su diseño, metodologías y contenido, al tiempo que se formulan las propuestas para llevar a cabo las formas de articulación entre los niveles y actores comprometidos con la implementación de la Estrategia educativa y aborda el seguimiento y evaluación de dichos procesos, asumiendo el ICBF, tanto el liderazgo como el acompañamiento para su aplicación y desarrollo.

¿Qué es un ambiente de aprendizaje?

Un espacio en el que se han organizado el tiempo, los materiales y las interacciones de quienes en él participan se constituye en un ambiente de aprendizaje, por lo que el agente educativo, cualquiera sea la edad del niño en la que debe intervenir aplicará ampliamente su habilidad para la observación desde la que, como agente educativo podrá conocer al niño en sus diferentes reacciones, preferencias, formas de relacionarse, nivel de desarrollo, aprendizajes adquiridos y juegos preferidos, así como su ambiente familiar y comunitario junto con los patrones de crianza, entre otros, para cumplir con éxito su rol buscando potenciar el aprendizaje y el desarrollo de niños y niñas para quienes diseña y planifica los ambientes adecuados según grupos y edades y desde los que propiciará, tanto para los niños como para las niñas la adquisición de nuevos aprendizajes, participando e incidiendo en sus procesos de desarrollo, proporcionándoles condiciones para que descubran, exploren y manipulen; atendiendo sus requerimientos cuando sea necesario y haciendo que cada niño o cada niña incorpore y relacione los nuevos aprendizajes con sus conocimientos previos para lo que se han venido dotando

los lugares con ambientes tradicionalmente conocidos como rincones y talleres.

El ambiente familiar en el desarrollo integral de la primera infancia

Como se ha venido observando a través del presente módulo, durante las últimas décadas los diferentes estudios y propuestas acerca de la importancia de la etapa infantil han confirmado que desde el momento del nacimiento los niños y niñas ya cuentan con capacidades físicas, psicológicas y sociales fundamentales para el aprendizaje, la comunicación y sus habilidades de interacción que se desarrollan y enriquecen a partir de los vínculos afectivos con su entorno familiar por lo que, para lograr un adecuado desarrollo integral para ellos se deben procurar al niño las condiciones que ofrezcan oportunidades en cada uno de los aspectos y entornos que participan influyendo sobre su desarrollo por lo que deben considerarse sus características biológicas, psíquicas, sociales, cognoscitivas y culturales.

Todos esos estudios han generado nuevos cambios en la forma de ver a los niños y niñas en la actualidad haciendo necesaria una nueva manera de entender el proceso evolutivo que sucede durante la primera infancia al tiempo que se sugiere proponer e impulsar nuevas estrategias de trabajo en los diferentes entornos en los cuales los niños y niñas crecen y se desarrollan.

Como se mostró en cartillas anteriores desde los avances de las Neurociencias se confirma que durante la primera infancia el desarrollo se caracteriza por ser un proceso complejo y en permanente cambio llevando a cambio transformaciones, que comienzan en el período de la gestación.

Los estudios desde las neurociencias demuestran que tales cambios no suceden en el nuevo ser de manera lineal ni homogénea pero adquiriendo gran valor en la medida en que se constituyen en la base más importante para el desempeño de cada uno en la vida futura, fenómeno que transcurre solamente durante los primeros cinco años de vida del niño en el que primeramente interviene la familia, siendo en esta etapa donde se inicia y consolida la evolución del cerebro junto con las facultades de aprendizaje y socialización que es posible construir en ese momento vital.

Por lo anterior el hecho de pensar en una atención integral para los niños y niñas exige al agente educativo ver en conjunto las dimensiones del desarrollo del niño proponiendo ofertas que les permitan crear, entre ellas, una relación armónica que favorezca su cuidado y les garantice la realización de sus derechos lo que significa que además de atender las condiciones de salud, nutrición y seguridad es prioritario cuidar su potencial cognitivo, emocional y social.

En 1912, se pronuncia el Estado Colombiano en este sentido manifestando, a través de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la Primera Infancia, que “La atención se hace integral cuando se organiza en función de los niños y las niñas, se ajusta a los territorios y entornos específicos en donde transcurre su vida cotidiana, es decir, llega al hogar, a los centros de atención en salud y de desarrollo infantil, a los espacios públicos y está dirigida a garantizar el pleno ejercicio de sus derechos y reúne las condiciones para asegurar que sea disponible, accesible, de calidad, incluyente y sostenible para todas y todos de acuerdo con su edad,

contexto y condición” (De Cero a Siempre: Presidencia de la República).

De acuerdo con lo anterior y, dado que el primer y más importante contacto del niño se inicia y continúa durante sus primeros años, corresponde al entorno familiar constituirse en el primer y más importante espacio de aprendizaje en el que se promueve la expansión de las capacidades de los niños y las niñas, al tiempo que abre diversas y ricas oportunidades para estimular su desarrollo integral.

La prioridad educativa a la familia se sustenta en el hecho de que es este el primer y más importante entorno donde tienen lugar el cuidado, la crianza y la socialización de los niños y niñas durante los primeros cinco años, y donde se establecen relaciones más cercanas, e inmediatas que permiten estrechar vínculos afectivos desde donde se derivan pautas y prácticas de crianza, razón por la que la intervención y acompañamiento del docente como agente educativo se hace necesario para coordinar y contribuir con los padres y demás agentes cercanos al niño sobre la gran importancia que tiene el ambiente familiar en la vida futura del menor.

El hecho de que sea la familia el primer entorno en donde los niños y las niñas interactúan y llevan a cabo sus primeros y más importantes aprendizajes, al tiempo que es el entorno familiar el primer lugar donde debe iniciarse la garantía de los derechos de los niños y niñas, ella necesita también de la protección que brinda el Estado y la Sociedad en este sentido, por lo que el docente debe participar apoyando y orientando al grupo familiar con el fin de que sus miembros conozcan y puedan obtener todos los

elementos que requieren para afianzar los vínculos afectivos con sus hijos e hijas al tiempo que en ella se sienta la satisfacción de asumir tanto sus roles y como sus responsabilidades.

Como se observa dentro de la oferta de atención integral a la primera infancia el docente como agente educativo deberá incluir el trabajo con familias, desde el que se permita el impulso de procesos formativos y de acompañamiento para fortalecer su gestión, animándolas a asumir el rol protagónico que tienen con los niños y niñas para aportar en la construcción de una sociedad democrática que forme ciudadanos y ciudadanas con más y mejores herramientas para el disfrute de la vida personal, social y productiva.

¿Cómo diseñar y organizar un ambiente de aprendizaje?

De acuerdo con Iglesias, citado por Zabala (2001), el ambiente de aprendizaje puede estructurarse en cuatro dimensiones vinculadas entre sí:

Dimensión física

Esta dimensión es la encargada de promover la organización de un espacio físico con un conjunto de materiales que proporcionen oportunidades para que las niñas y niños vivan las experiencias de aprendizaje, refiriéndose al lugar donde este se produce partiendo de su ubicación, condiciones y características ambientales.

Dimensión relacional

Es el ambiente en el que se promueven las interacciones con y entre los niños y niñas, las de éstos con los adultos significativos, con los materiales y con el ambiente social

y cultural, lo que debe tenerse en cuenta sin importar si se planea para su aplicación en situaciones estructuradas o no estructuradas.

Dimensión funcional

Se refiere a la dimensión que planifica las actividades a desarrollar en los diferentes espacios, atendiendo el carácter individual, grupal y el tipo de experiencias que se promueven.

Dimensión temporal

Orientada a la planificación del tiempo en una jornada o rutina diaria de atención a las actividades pedagógicas dirigidas y de libre escogencia del niño o la niña, si son colectivas, de pequeño grupo o individuales, de recreación, o son actividades de alimentación, descanso y aseo personal, por lo que debe organizarse una rutina diaria para los distintos momentos en la que se faciliten las experiencias de aprendizaje.

Como ya se dijo, sean o no convencionales, todos los ambientes educativos requieren de estas cuatro dimensiones pues todos los niños independientemente de su edad, proveniencia social, raza, sexo, etc., deben permanecer en un ambiente cómodo que permitan favorecer en cada uno sus propias actitudes provenientes de su cultura particular ayudándoles a crear lazos entre el hogar, las comunidades y las escuelas. Para ello se requiere que el docente detecte las necesidades, intereses y potencialidades del grupo con el que está trabajando.

Si se trata de ofrecer atención en instituciones de tipo convencional, el docente o el adulto que atiende niños y niñas entre 0 y 6 años, podrá distribuir el espacio de las aulas de maternal y preescolar, los cuales deben

contar con materiales variados, significativos, reales y suficientes para propiciar el desarrollo de los objetivos que se persiguen.

Con relación a los espacios, a continuación, se dan algunas sugerencias:

Organización del espacio físico del maternal

En este sentido se recomienda que los espacios para los niños cuyas edades se encuentran entre 0 y 3 años se organicen considerando cada una de las edades de los niños y niñas por lo que es importante que se tengan en cuenta los espacios para el descanso y el sueño, la alimentación, el baño y la higiene, el juego al aire libre y el desplazamiento para niños y niñas.

Organización del espacio físico del preescolar

Se recomienda que los espacios físicos para el Preescolar se organicen considerando los procesos de aprendizaje de los niños y niñas. Los nombres de los espacios o áreas son de libre escogencia de los docentes, niños y niñas y familias, atendiendo al contexto social y cultural.

Si se ofrece atención educativa de tipo no convencional, los espacios se distribuyen teniendo en cuenta la función que cumplen los docentes y los demás adultos significativos en los entornos cercanos al niño o niña, como son el espacio familiar, los hogares de atención integral, las ludotecas y demás centros comunitarios de atención infantil.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que al planear la rutina diaria en ambientes convencionales y no convencionales se sabe con seguridad que, para el niño y la niña, el

tiempo está ligado a su actividad cotidiana o habitual, la cual toma como punto de referencia para orientarse y que es, a partir de esta cotidianidad, que aprenden normas, valores, costumbres y conocimientos que les hace sentir seguros en el entorno en el cual crecen.

Desde esta perspectiva la organización de la rutina diaria en la Educación Inicial se debe llevar a cabo de manera estable, secuencial, predecible y a la vez flexible, respetando el ritmo de los niños y niñas, el tiempo de juego, de aprendizaje activo y la atención de sus necesidades básicas.

Por lo anterior la distribución de estos momentos va a depender de las edades de los niños y niñas (0 a 3 y 3 a 6 años), del tipo de atención (convencional y no convencional) y del horario de permanencia en las instituciones (medio turno o turno completo) o en un ambiente comunitario por lo que docente como agente educativo debe tener en cuenta que la relación educativa en cualquiera de estos ambientes y momentos es el principal medio por el cual niños y niñas construyen el conocimiento.

También debe tener en cuenta que todos los aprendizajes se producen mediante un proceso social de interacción en el que la creación de un ambiente de apoyo interpersonal y social es relevante para que los niños tengan total libertad para manipular materiales, hacer elecciones, tomar decisiones, compartir en grupo, conversar y reflexionar acerca de lo que hacen y pueden hacer y que las interacciones que se producen en el ambiente de aprendizaje, con los pares, con los adultos, con los materiales y con el medio natural, social y cultural, son la base del aprendizaje y del desarrollo infantil.

El docente también debe apoyarse durante todo el proceso educativo en la familia, en los otros niños y niñas, en los maestros y en los otros adultos significativos para el niño pues ellos son los principales mediadores en esas interacciones que favorecen la construcción de procesos de pensamiento efectivo y duradero y para lograr ese apoyo es necesario que el agente educativo considere las características del desarrollo de cada niño o niña para planificar su práctica pedagógica en atención al aprendizaje significativo y a la globalización de los aprendizajes.

4

Unidad 4

Educación
incluyente para la
diversidad



Agentes educativos en la primera
infancia 2

Autor: Elsa Nelly Garzón De Muñoz

Introducción

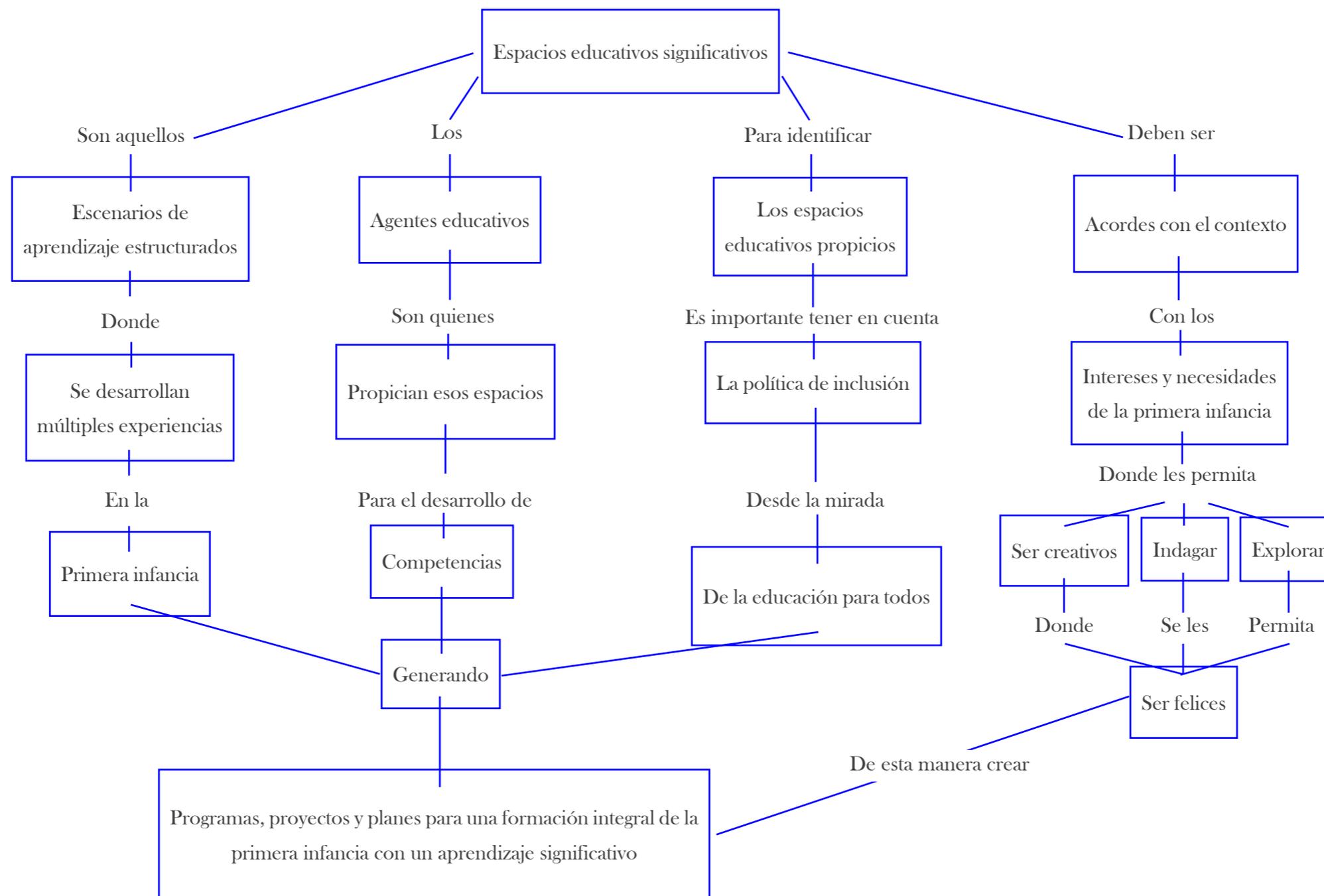
En la semana anterior se hacía referencia al diseño de ambientes necesarios para la educación integral de la primera infancia, ajustándose a los lineamientos trazados por el Ministerio de Educación Nacional acerca del derecho a la educación que tienen todos los niños y niñas sin distinción de raza, credo, sexo, estrato socioeconómico, etc., aspectos que requiere tener claros todo agente educativo, especialmente el docente para quien todos los niños necesitan ser tenidos en cuenta como sujetos de educación cualquiera sea el contexto en donde se planea un ambiente de aprendizaje significativo para su desarrollo, por lo que los conceptos inclusión y diversidad estarán presentes cada vez que se proponga el diseño y planeación de su función educativa, en la que deberá también tener en cuenta, la atención a los niños con necesidades educativas especiales y la pluralidad etnográfica y cultural de las comunidades que hacen parte del entorno sociocultural del país, razón por la que los estudiantes aspirantes a desempeñarse como agentes educativos durante el estudio de la cartilla 8 del módulo sobre agentes educativos aprenderán acerca de:

- La importancia de una visión acerca de la educación incluyente.
- La necesidad de la educación para la diversidad.
- Los criterios para diseñar ambientes significativos.
- El papel del agente educativo con los niños con necesidades educativas especiales.

Para el inicio de esta unidad de aprendizaje, se presentan tres acciones enfocadas en el desarrollo de los siguientes desempeños: a. de indagación previa; b. lectura analítica; c. Fortalecimiento de saberes desde las mediaciones audiovisuales. En virtud de ello, el estudiante se encontrará con:

- El reto de pensamiento que supone revisar sus saberes previos a través de una prueba diagnóstica, sobre la que resultará pertinente regresar al final, para observar las transformaciones comprensivas alcanzadas.
- Abordaje de las cartillas y sus lecturas complementarias asociadas.
- Revisión crítica de los materiales de apoyo, a saber (vídeos, video capsulas, mapas conceptuales entre otros recursos multimedia).

Asimismo, es fundamental configurar prácticas de comunicación continua con su tutor a través de los canales establecidos, pues será clave para el abordaje de inquietudes, presentación de consideraciones generales y los aspectos que se consideren pertinentes en el proceso formativo.



¿La educación incluyente que es?

Según la UNESCO la educación inclusiva es “el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades reduciendo la exclusión en la educación”.

Retomando la propuesta de la UNESCO la educación incluyente involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado con la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.

El planteamiento de la UNESCO se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos por lo que todos los sistemas y programas educativos deben diseñarse al tiempo con los programas educativos que van a realizarse, reconociendo la gran diversidad de características y de necesidades presentes en las comunidades infantiles, buscando resolver la gran cantidad de necesidades educativas que se presentan en la diversidad de contextos pedagógicos escolares y extraescolares en los que ellas se desarrollan.

Por otro lado desde la Convención de las

Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) se establece en el artículo 24 la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aulas regulares accesibles a todos llevando a cabo en ellas ajustes razonables en los que deben prohibirse las prácticas discriminatorias, dando valor a la diferencia, acogiendo la pluralidad y garantizando la igualdad de oportunidades a todos los niños con discapacidad (CEJIL, 2009).

En la actualidad en el mundo se reconoce que la educación inclusiva o, como se denominó en la Carta de Luxemburgo de 1996, la escuela para todos propone garantizar la igualdad de oportunidades al alumnado que presenta diversos tipos de necesidades en todas las facetas de su vida (educación, formación profesional, empleo y vida social), agregando que “La educación inclusiva requiere sistemas educativos flexibles que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno”.

Como se observa la UNESCO propone un nuevo enfoque educativo basado en la necesidad de valorar la diversidad incluyéndola para el enriquecimiento de los procesos de enseñanza aprendizaje el que por ser más amplio que el de integración, implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos indepen-

dientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Desde la UNESCO, como organismo internacional para la educación, se plantea igualmente la necesidad de la creación de una escuela para todos sin mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos de los niños y las niñas a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación por lo que desde la actualidad en escuela inclusiva todos ellos gozarían de una enseñanza adaptada a sus necesidades, no sólo para los que presentan necesidades educativas especiales.

En conclusión, la educación inclusiva es un concepto muy nuevo definida en la actualidad como la oferta educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones educativas regulares (no especiales) y comparten un mismo entorno y conjunto de experiencias con otros estudiantes (aquellos sin discapacidad o con otros tipos de discapacidad) en todo momento, dentro y fuera del aula de clases.

Obsérvese cómo la educación inclusiva hace que el aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, sean accesibles a todo tipo de estudiantes, por lo que se propone su transformación por medio de ajustes razonables y necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro de ella.

Inclusión de la discapacidad

En Colombia como en toda América Latina tanto la educación para la primera infancia como educación inclusiva para las personas con discapacidad obedecen a estudios

científicos muy recientes desde los que se han generado nuevos modelos educativos desde los que se busca, no solo superar los tradicionales modelos educativos sino la necesidad de reconocer la importancia de acoger a la diversidad, modelos sobre los que se han basado las modernas propuestas de educación para las personas con discapacidad debido a que su inclusión en el aula regular comienza a representar fuertes cambios tanto en el concepto y las prácticas educativas para ellas, como en la necesidad de trabajar por hacer valer para sus integrantes el derecho a la educación que les acoge y ampara.

Por lo anterior, el docente como agente educativo consciente de su responsabilidad con la inclusión, al tiempo que se prepara para la atención integral del niño discapacitado o con necesidades educativas especiales se propondrá superar a través de su actual propuesta pedagógica los modelos segregantes de la discapacidad o de las necesidades educativas especiales que venían operando como aulas o espacios especializados para la atención de la discapacidad u ofertas integradas en donde los niños discapacitados interactúan con sus pares, solo en horas de recreo, almuerzo o a las horas de entrada y salida del colegio, pues las clases las reciben en aulas especiales sin compartir ni intercambiar con los otros niños en los momentos de clase.

Definición actual de educación inclusiva

Como ya se ha expuesto a la educación inclusiva en la actualidad se la considera como la oferta educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones educativas regulares (no especiales) en donde comparten un mismo entorno y conjunto de experiencias con otros

estudiantes (aquellos sin discapacidad o con diferentes tipos de discapacidad) en todo momento, dentro y fuera del aula de clases.

La educación inclusiva hace que el aula regular, así como los contenidos impartidos en ella junto con las experiencias colectivas que allí se suceden, sean accesibles a todo tipo de estudiantes por lo que hoy se le han hecho diversos ajustes necesarios y razonables transformándola de tal modo que todos, niños y niñas discapacitados o no que a ella asisten puedan participar como estudiantes activos dentro de cada uno de sus espacios.

La Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), establece en el artículo 24, la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aulas regulares, que deberán transformarse en aulas accesibles por medio de los ajustes razonables necesarios, prohibiendo las prácticas discriminatorias como son los programas en aulas especiales asignadas para clasificar diferenciando a los niños por sus características especiales al tiempo que les impide sus derechos y oportunidades.

Para hacer realidad la propuesta sobre la inclusión el Ministerio de Educación Nacional creó el Sistema Integrado de Gestión de la Calidad de la Educación SIGCA, instrumento que tiene un elemento clave para su aplicación en el que se expresa que para que una institución educativa pueda certificarse en calidad debe manejar con mucha claridad el tema de inclusión educativa desde la diversidad, no solamente pensada para la discapacidad, sino desde la diversidad manifestando que la inclusión no es solo un as-

pecto de la pertinencia de la educación para las personas con discapacidad sino de todos los estudiantes buscando igualmente incluir a estudiantes afro descendientes, indígenas y desplazados cuando sus comunidades así lo dispongan.

Bogotá

Para la educación en la capital colombiana, el artículo 11 del Decreto 470 de 2007, sobre el derecho a la educación se constituye en el principal reto para la transformación tanto de las culturas como de las prácticas y políticas a nivel institucional respecto a la gestión escolar y las prácticas de aula, para lo que se requiere de cambios esenciales de mentalidad desde la que pueda romperse el estigma de la segregación.

Obsérvese que en la capital de la República todas las personas con discapacidad tienen la posibilidad de aprender en ambientes inclusivos por lo que los docentes deben ponerse en la tarea de hacerlo posible óptimamente teniendo en cuenta la inclusión de la diversidad por lo que deberán incorporar metodologías flexibles que adquirirán por medio de la capacitación, por el intercambio y seguimiento de experiencias de otros docentes y por el uso de tecnologías, buscando que de ninguna manera estas lleguen a afectar la calidad de la educación que se imparta a los niños bajo su cuidado.

Educación para la diversidad

Como se ha venido viendo, Colombia es un país caracterizado por la diversidad étnica pues en ella participan según el DNP, los grupos afrocolombianos, los pueblos indígenas y los gitanos conocidos como Rom, razón por la que el gobierno colombiano ha emitido una política etnoeducativa dentro

de la que se exige cambios importantes tanto en contenidos como en métodos y procedimientos de enseñanza.

Como ejemplos de la forma de aplicación de esta política se encuentra el colegio Agroecológico de Tadó en el Chocó donde se diseñó un PEI desde el que los estudiantes aprovechan los recursos de la región como el borojó y el chontaduro con los que fabrican diversidad de productos como dulces, licores y conservas, despreocupándose por el estudio de productos ajenos a su región.

Otro ejemplo de proyecto en este sentido es el “Pensamiento Educativo Indígena” diseñado por las comunidades Yacuna, de los ríos Apaporis, Pedrera y Caquetá en el departamento del Amazonas, en el que se articulan lo pedagógico y lo comunitario a través de un Calendario Ecológico, fundamentado en el amplio conocimiento del territorio y los eventos importantes que allí tienen lugar como los tiempos de cosecha, caza, pesca y recolección, siendo durante estas épocas que los niños y jóvenes no van a las aulas de clase habituales, sino que el río, la selva, la tierra, los cultivos, los animales, se constituyen en los más importantes medios de aprendizaje.

Estos ejemplos indican que para el logro de los objetivos trazados por la política de etnoeducación se requiere entre los más importantes, la formación de los docentes quienes deben conocer con claridad su responsabilidad con la inclusión de la diversidad para el desarrollo de todos los procesos y procedimientos durante su participación con ellos cualquiera sea el entorno, el nivel o el grupo educativo a su cargo.

Crterios para la creación de am-

bientes significativos

De cero a doce meses

Como se dijo en anteriores ocasiones la capacidad de observación es indispensable para la creación de ambientes de aprendizaje, mucho más si se trata de ambientes significativos para que el niño pueda alcanzar un buen desarrollo de sus competencias.

Ahora bien, dado que el docente sabe que el niño desde que nace posee enormes capacidades que le exige su comprensión de una manera diferente a la tradicional por lo que requiere de un cambio tanto en la forma de relacionarse e interactuar con ellos, así como de aceptarlos y para lograrlo además del docente, sus madres, padres, cuidadores y cuidadoras deben ser capaces de:

- Prodigarles afecto, atención constituyéndose en una buena compañía para ellos.
- Observarlos permanentemente buscando en ellos la identificación de sus conquistas y de aquello que saben, lo que les sorprende, sus preferencias, gustos y rechazos buscando conocer los porqués y la forma de sus logros.

El objetivo de la observación cuidadosa por el docente acerca de las manifestaciones de los niños se orienta a la obtención de información para poder atender las diferentes vías que ellos utilizan para conocer el mundo y la forma como llevan a cabo esta apropiación buscando acompañarlos de la mejor manera en sus procesos sin desconocer que son las emociones compartidas las que facilitan al niño la generación, el intercambio e interpretación de las emociones que se hacen presentes en la relación con los otros les permiten ser activos en la creación de vínculos afectivos y en la construcción

de su mundo social.

¡Como buen observador el docente encontrará que cada vez los bebés van adquiriendo capacidades para una gran diversidad de actividades, ritmos, reacciones, emociones, atención y comunicación que, compartida con otros le dotarán de diferentes posibilidades de acciones, denominados “haceres!” por medio de los que los niños conocen el mundo lo van apropiando y descubriendo sus diversos significados. Por ejemplo, aprenden que la misma acción de tomar un objeto y golpearlo puede ser empleada para llamar la atención del adulto hacia el objeto, para explorar sus sonidos y para descubrir otros que utilizará de manera diferente.

El docente encontrará también que la actividad del adulto con el bebé permite que este manifieste diferentes emociones y descubra regularidades como por ejemplo el cambio de entonación de su voz que puede estar indicando al niño aceptación o desacuerdo con sus comportamientos, alegría, diálogo, enojo o desconcierto.

Según el MEN en el documento Desarrollo Infantil y Competencias, en la medida en que el niño va creciendo va manifestando sus competencias entendidas como las capacidades que le permiten como ya se ha visto adaptarse al mundo, comprenderlo y construir conocimiento.

Más tarde esas competencias son las encargadas de reorganizar la manera como los bebés conocen y se relacionan con su entorno, permitiéndoles transformarlo haciendo al niño cada vez más capaz de continuar hacia formas más elaboradas y específicas de conocimiento.

La presencia de nuevas competencias son

el resultado del conjunto de ‘haceres’ iniciales que al acumularse permiten al bebé transformar su actividad hacia el ‘saber hacer’, por lo que al hablar de competencias se habla de movilizaciones y de caminos conductuales que permiten al niño su desarrollo tanto en lo cognitivo como en lo social y en lo afectivo.

Siguiendo la Guía operativa para la prestación de servicio de atención a la primera infancia, emitida por el Gobierno Colombiano en el 2013, la competencia de los bebés evoluciona del ‘hacer’ al ‘saber hacer’ y su movilización, al “poder hacer”. La movilización como propiedad de las competencias permite al niño alcanzar la generalización de las actividades utilizadas de contextos específicos a contextos variados y a su vez, la diferenciación de estas actividades en cada contexto particular.

Como puede confirmarlo el docente desde su observación, las competencias inicialmente se expresan en la experimentación de unas actividades o ‘haceres’, que en el primer año de vida son: chupar, mirar, escuchar, palpar, balbucear, llorar, etc., que le permiten al niño: alimentarse, diferenciar rostros, identificar las fuentes de sonido, diferenciar la voz de la mamá de otras voces, etc., haceres iniciales que progresivamente se convierten en ‘saber hacer’ pues sus movimientos ya tienen un propósito por lo que van pudiendo anticipar y predecir eventos y establecer regularidades como saber que todos los objetos que se sueltan caen, etc.

Obsérvese que toda competencia es un “saber hacer’ flexible que puede actualizarse en distintos contextos permitiéndole al niño el uso de conocimientos en situaciones distintas a aquella o aquellas en las que la

adquirió.

Debe tenerse claro que con el uso continuado de cada competencia en la medida en que los bebés van interactuando con los objetos también van diferenciando en ellos propiedades como textura, forma, tamaño, peso y distancia utilizándolos cada vez en concordancia con sus características. Por ejemplo, ya pueden diferenciar los humanos conocidos de los desconocidos, identificar y expresar emociones básicas como alegría, tristeza y enojo al tiempo que realizar acciones para llamar la atención del adulto y compartir con él los que les interesa o quieren.

1-3 Años

Siguiendo con la Guía citada, terminado el primer año el bebé pasa a transformarse en niño presentándose en este momento la autonomía, primera y más importante conquista para su vida futura, pasando de ser un ser absolutamente dependiente, para convertirse en un sujeto ejecutor, camino al que lo llevan sus primeros pasos junto con las posibilidades que le brindan la coordinación de sus manos expertas, surgiendo en él la capacidad de solucionar problemas, así como la de comunicación y los inicios del lenguaje habilidades que comienzan a presentarse al final del primer año con el señalamiento.

El docente debe tener en cuenta que, al llegar al lenguaje hablado, los niños adquieren el afianzamiento de su autonomía, en la medida en que poseen la capacidad de “tomar la palabra”, “entrar en el mundo de las palabras y sus significados”, “ser productor de lenguaje”, “dar inicio a las conversaciones”, etc.

En este momento los cuidadores inmediatos del niño, padres o abuelitos juegan un papel importante en la apertura de ese espacio, momento en que los ‘saberes’ y ‘haceres’, pasan a transformarse completamente en ‘poder hacer’, por lo que ahora necesitan el tiempo y la libertad para actuar.

Seguimiento y uso de objetos

Con los nuevos haceres del bebé, producto de su uso de cada vez nuevas competencias, el docente observa que el niño, al identificar los objetos según sus funciones y usarlos en relación con ellas, al mostrar el dominio de los usos y en esa medida, extender el uso experto a otros objetos similares y diferentes, van surgiendo en él nuevas competencias siendo este el momento, en el que puede decirse que son competentes porque tienen y muestran su capacidad para utilizar los objetos como instrumentos en la consecución de una meta.

El uso de la cuchara es uno de los primeros instrumentos que ellos pueden usar y por esa vía la incorporan como herramienta en varias de sus actividades: Con ella comen, recogen arena, la golpean y producen sonidos, la usan como palanca, etc.

Téngase en cuenta que en todas esas actividades en las que los niños usan algo para a partir de ideas rápidamente lograr hacer generalizaciones de un objeto a otro y de una experiencia a otra, también empiezan a introducirse en la transformación de su entorno mostrando cómo con el descubrimiento de los objetos como herramientas se van consolidando en él las competencias para sus intercambios con el mundo ayudándole a introducirse en él y a entenderlo.

■ competencias emocionales y uso del entorno social.

A partir de los doce meses las emociones de los niños se diversifican, se amplían, se matizan y exteriorizan a medida que van creciendo pues finalizando el primer año ya son capaces de manifestar sus sentimientos de placer cuando hacen lo que quieren y de frustración cuando no lo logran.

Junto con la autonomía los niños transcurren ahora hacia la regulación de sus emociones o “control emocional”, por lo que van adaptándose a la forma como encajan esas emociones en su entorno, así que los padres y cuidadores pueden entender mejor estos años adoptando estrategias claras para aceptarlas, responder a ellas y acompañarlos en este nuevo trayecto.

■ Uso del símbolo.

Dibujo y arte

La imitación diferida permite a los niños evocar o representar una acción o un evento en ausencia de la situación en que fueron percibidos por lo que el juego simbólico les permite utilizar y recrear los objetos con los cuales han tejido una relación para usarlos de otra manera y con nuevos propósitos siendo por ello que el dibujo les permite reconstruir el mundo y comunicarlo en ausencia de los contextos, a través de la coordinación entre los grafos y sus representaciones de los objetos, las personas o los eventos. La expresión artística y la creatividad tienen su fuente en la expresión de sus emociones y en el dominio del saber sobre el mundo.

■ Autonombrarse

Autonombrarse con el YO implica una competencia que muestra la capacidad

lingüística y cognitiva de ser simultáneamente actor y observador, se nombra a sí mismo y toma posición respecto a su ‘hacer’. Cuando el niño se nombra YO lo hace en relación a quien le habla, que lo trata de TÚ, por eso se dice que el YO no existe sin el TÚ.

El hecho de que el niño descubre que tiene un nombre propio le facilita ir teniendo conciencia de sí permitiéndole fortalecer su identidad y sentir una individualidad segura en un mundo social. Es el momento en que ser actor y observador son estados que permiten al niño un desdoblamiento en el que el infante, al tiempo que piensa y habla sobre sí mismo, puede expresar sus deseos y sentimientos y reconocer los mismos estados mentales en los demás.

■ Conquista del mundo

A diferencia de cuando eran bebés, ahora como caminantes, los niños van en busca del mundo, actúan sobre él y lo transforman con sus acciones, mostrándose capaces para:

- Organizar la coordinación de sus manos para manipular los objetos, distribuyendo las tareas entre las dos manos y resolviendo problemas con ellas.
- “Nombrar” objetos, al tiempo que los señalan para asegurar sobre qué están hablando.
- Expresar y comunicar de manera explícita sus deseos, indicando al cuidador qué es lo que quieren, mediante el uso del lenguaje.
- Descubrir y usar de manera frecuente el “No” como la posibilidad de anular una acción que aún no se realiza.

- Resolver problemas simples utilizando una secuencia de pasos entre el inicio de sus acciones y el fin de las mismas.
- Organizar el mundo a partir de “categorías” o “clases de objetos” utilizando como criterios su función o su uso.
- Generalizar acciones: Desplazar, echar en, cerrar, abrir, hacer sonar diversos objetos.
- Imitar, entender y producir algunos juegos del lenguaje con base en sus diferentes significados.
- Con el uso del lenguaje, ahora los niños tienen la habilidad para referenciarse ellos mismos, usan el yo, al tiempo que el mío o el mí.

4-5 AÑOS

■ Regulación de comportamientos

Entre los cuatro y los cinco años los niños enfrentan el desafío de desarrollar su capacidad para relacionarse con los otros y regular sus propios actos. Los niños son cada vez más hábiles para anticipar y adoptar los puntos de vista de otras personas y para comprender ciertas categorías “sociales” en diversas situaciones del contexto.

Otro aspecto que debe tener en cuenta el docente en los niños menores de cinco años es el juego cooperativo entre pares que ocupa un papel relevante en este camino porque la interacción con otros niños de la misma edad y la adopción de múltiples roles, favorece la definición de su personalidad, el crecimiento de su auto-estima, el fortalecimiento de sus valores y la formación de un criterio propio. A través de las relaciones de amistad

con niños de la misma edad, la capacidad para controlar sus emociones se incrementa.

Enseñar a pensar

Llegó el momento de enseñar a pensar, no a repetir, llegó el momento en que el niño ya formula hipótesis como un sistema de predicciones del mundo de los afectos y del mundo real. Pensar con hipótesis es una de las ‘más sorprendentes de todas las maravillas del universo’ y es la base sobre la cual se apoya buena parte del progreso de la humanidad, momento que el docente como agente educativo no debe desperdiciar.

Que los niños identifiquen las intenciones en los sentimientos y las acciones de los otros se apoya en el mismo tipo de herramientas que usan cuando se preguntan: ¿cómo funciona el triciclo?, o ¿por qué se dañó y ya no marcha? Las preguntas de los niños sobre el funcionamiento del triciclo o de la bicicleta y de la Internet, sobre las diferencias entre las baterías y la electricidad, sobre la riqueza del lenguaje y su funcionamiento les exigen formular hipótesis o supuestos, que constituyen la base sobre la que se apoya buena parte del progreso de los niños a través de toda la infancia.

La realidad es que desde pequeños los niños, en su interacción espontánea con el medio, generan hipótesis y buena parte de sus actuaciones responden a armar conjeturas y tratar de entender el mundo con base en ellas.

■ Pensar sobre lo que saben

Un momento muy importante en el desarrollo es cuando los niños pasan de saber, a ‘saber que saben’ y a ‘pensar lo pensado’. Este paso sintetiza una conquista crucial:

se trata de un saber cómo producción y vigilancia del modo de producir conocimiento. Es la fórmula más cercana a la definición de competencias como capacidad general o recurso del funcionamiento cognitivo, por lo que el docente, como agente educativo debe olvidarse de utilizar el PORQUE, cambiándolo por el qué te llevó a hacer esto o aquello, qué te hace pensar que esto sucede por esto o por lo otro, cómo crees que esto sucederá así o asá, etc. etc. Evite la memorización, y el porqueismo que sólo conduce a justificar con facilidad, sin que se implique algún esfuerzo. Enseñe y ayude a pensar.

Diseñando los ambientes significativos

Para la generación y desarrollo de las competencias en el niño el docente, como agente educativo debe planear y organizar los ambientes para lograr este objetivo, por lo que se deben crear, para esos ambientes, situaciones estructuradas, contextos para la interacción con los pares, con los adultos y con los materiales que van a usarse proponiendo situaciones que convoquen a cada niño participante a la resolución de problemas diseñando situaciones en la que ellos puedan utilizar dos o más competencias, buscando que desde cada tarea o trabajo que el niño realice, se generen otras competencias gracias a la reorganización de las primeras. ¿Cómo lo haría usted? Ojalá que, para el cierre del presente módulo, al terminarse la cartilla 8 que tiene en este momento en sus manos, pudiéramos compartir su propuesta. Diseñela y expóngala.

Exitos y gracias.

La autora.

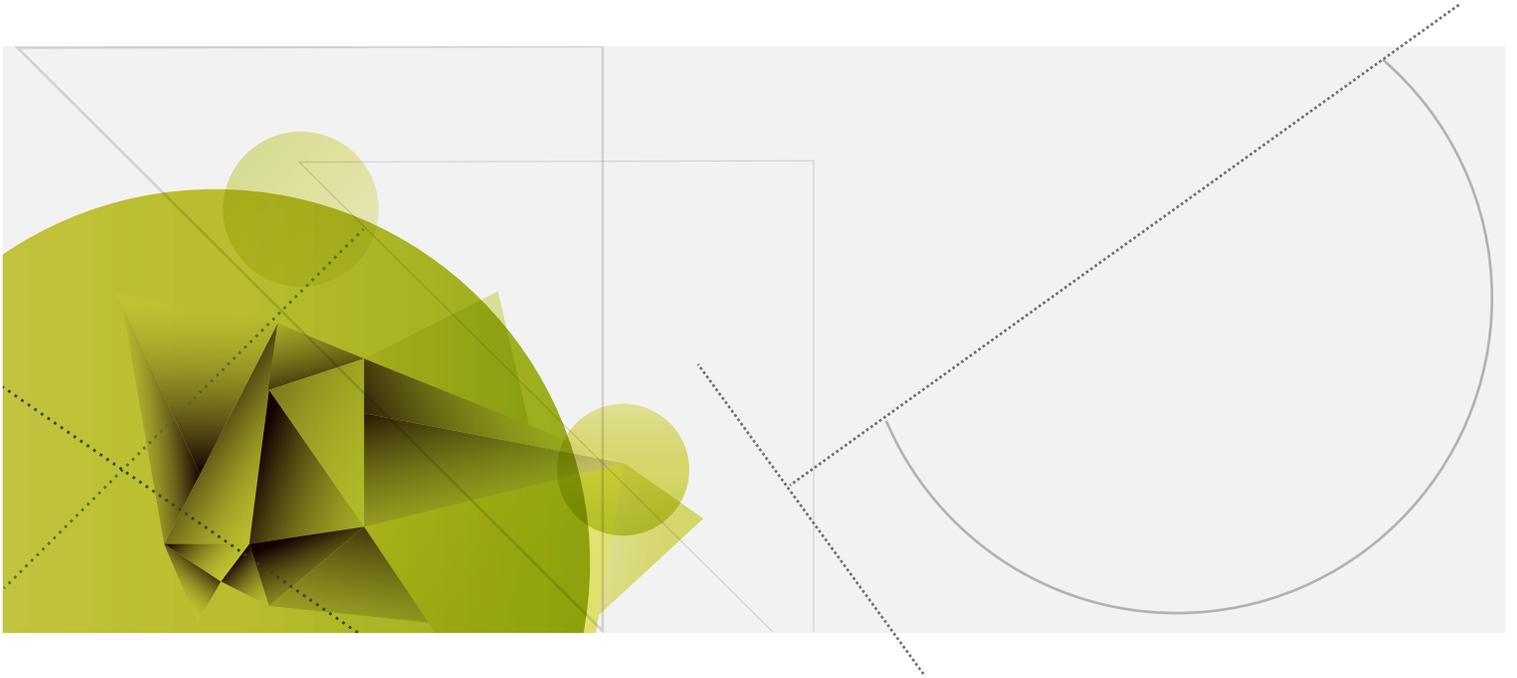
Bibliografía

- **Alcaldía Mayor de Bogotá:** Decreto 057 abril 2009 CERDA, Hugo, (1996). Educación preescolar Historia, legislación Currículo y Realidad Socioeconómica.
- **Ancheta Arrabal A., Lázaro L.** El derecho a la educación y atención de la primera infancia en América Latina. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70625886006> (citado el 12 de julio del 2016).
- **Artículo, Al tablero No. 49.** Febrero – abril del 2009. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-39643.html> (citado el 24 de junio del 2016).
- **BERGER, P., & Luckmann, T.** (2001). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bogotá, Magisterio. **CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO**, de noviembre de 1989.
- Colombia. **Constitución Política de Colombia** 1991
- Colombia. **Ley 12 del 22 de enero de 1991.**
- **Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI)**, celebrada desde el 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010,
- **Duarte J.; Zapata L. & Rentería R.; Familia y primera infancia. Redalyc.org.** Volumen 1. Chile. pp. 107 – 116.
- **Declaración Mundial sobre Educación para Todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”.** Jomtien, Tailandia, marzo de 1990
- **Declaración del Simposio Mundial de Educación Parvulario o Inicial: Una Educación Inicial para el Siglo XXI**, Santiago de Chile, marzo del 2000
- **Freire, P. Paulo Freire y la formación de educadores.** Siglo XXI Editores Ltda. Brasil. 2002. <http://es.scribd.com/doc./19341686/VVAA-Paulo-Freire-Y-La-Formación-de-Educadores> (citado el 21 de junio del 2013).
- **García Perea, M., El educador como agente de formación; Tiempo de educar,** Vol. 11 No. 21. Enero – junio 2010. pp.107 – 133. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31116163006> (citado el 16 de julio del 2016).
- **lafrancesco, G.** (1995). Proyecto pedagógico para el preescolar. Enfoque integra; Individuo-ambiente. Universidad El Bosque. Bogotá DC. Libros y libres. p. 218.
- **INSTITUTO COLOMBIANO DE BIENESTAR FAMILIAR, ICBF.** Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, Bogotá 1990
- **ICBF. División técnica. Programa “Familia, mujer e infancia”. Cartilla educativa.** Bogotá, 1999.

Bibliografía

- **Jaramillo, L. La política de primera infancia y las madres comunitarias.** Redalyc.org. Universidad del Norte. Barranquilla. Diciembre del 2009. pp. 86-101. http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/zona_proxima/11/6_LA%20POLITICA%20DE%20PRIMERA%20INFANCIA.pdf (citado el 16 de julio del 2016).
- **LARA LARA, L., & S. de Osorio, A.** (1991). El agente educativo y su función pedagógica. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia: CIUP.
- **Ministerio de Educación Nacional.** (2009). Guía operativa para la prestación de servicio de atención a la primera infancia. Colombia.
- **Plan decenal 2006 – 2016.** Colombia. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-312490_archivo_pdf_plan_decenal.pdf (citado el 16 de julio del 2016).
- **Peralta, M.V.** (2008). El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades siglo XXI. Revista iberoamericana de educación. Chile.
- **QUINTO B.** (2008) Los talleres en educación infantil, Barcelona, GRAO Cesto de los tesoros Foro Mundial sobre la Educación, Dakar, abril de 2000, “La educación para todos: Cumplir con nuestros compromisos colectivos”
- **RIERA JAUME, M.A., Ferrer Ribos, M. & Ribas Mas, C.** La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. Revista Latinoamericana de Educación Infantil. Barcelona España 2014.
- **STENHOUSE L.** (1996), Investigación y desarrollo del currículo, Madrid, Morata
- **TORRADO, M.** Retos para las políticas públicas. Observatorio de Infancia. Universidad Nacional.
- **UNESCO (2000).** Foro mundial sobre educación. Marco de Acción Dakar: Educación para todos cumplir con nuestros compromisos comunes. París, Unesco.

Esta obra se terminó de editar en el mes de octubre
Tipografía Myriad Pro 12 puntos
Bogotá D.C.,-Colombia.



AREANDINA
Fundación Universitaria del Área Andina

MIEMBRO DE LA RED
ILUMNO