

**UN ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL CENTRO DE
DESARROLLO INFANTIL DE LA COMUNA 16 EN LA CIUDAD DE CALI**

**TATIANA BEJARANO ACOSTA
TATIANA QUINTERO RODRÍGUEZ**

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR**

2016

**UN ACERCAMIENTO A LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS DEL CENTRO DE
DESARROLLO INFANTIL DE LA COMUNA 16 EN LA CIUDAD DE CALI**

**TATIANA BEJARANO ACOSTA
TATIANA QUINTERO RODRÍGUEZ**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR POR EL
TÍTULO DE: LICENCIADA EN EDUCACIÓN POPULAR**

DIRECTOR: DANIEL CAMPO SARRIA

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN POPULAR**

2016



INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y
PEDAGOGÍA
Subdirección Académica

ACTA DE EVALUACIÓN DE TRABAJO
DE GRADO

Programa Académico Licenciatura en Educación Popular

Fecha

Código del programa: 3486

Resolución del programa: 25

Día	Mes	Año
2	3	2016

Título del Trabajo o Proyecto de Grado				
Un acercamiento a las prácticas educativas del Centro de Desarrollo Infantil de la comuna 16 en la ciudad de Cali				
Se trata de:				
Proyecto ☐		Informe Final ☒		
Director				
DANIEL CAMPO SARRIA				
Nombre del Primer Evaluador				
MARIA ANDREA SALAMANCA				
Nombre del Segundo Evaluador				
KATHERINE ESLAVA RIVERA				
Estudiantes				
Nombres y Apellidos	Código	Plan	E-mail	Télefonos de contacto
TATIANA BEJARANO ACOSTA	0942847	3486	tatisbeja011@hotmail.com	
TATIANA QUINTERO RODRIGUEZ	0940521	3486	tati-k15@hotmail.com	
Evaluación				
Aprobado ☒	Meritorio ☐	Laureado ☐		
Aprobado con recomendaciones ☐	No Aprobado ☐	Incompleto ☐		
En el caso de ser Aprobado con recomendaciones (diligenciar la página siguiente), éstas deben presentarse en un plazo máximo de _____ (máximo un mes) ante:				
Director del Trabajo o Proyecto de Grado ☐		Primer Evaluador ☐		Segundo Evaluador ☐
En el caso de que el Informe Final se considere Incompleto (diligenciar la página siguiente), se da un plazo máximo de _____ semestre (s) para realizar una nueva reunión de Evaluación el: _____				
En el caso que no se pueda emitir una evaluación por falta de conciliación de argumentos entre Director, Evaluadores y Estudiantes; expresar la razón del desacuerdo y las alternativas de solución que proponen (diligenciar la página siguiente).				
Firmas				
Director del Trabajo o Proyecto de Grado	Primer Evaluador	Segundo Evaluador		

AGRADECIMIENTOS

Ha llegado el momento de agradecer, a todas las personas que fueron testigos, de tan gratificante experiencia:

Empezaré por agradecer a Dios, por la oportunidad de ingresar a mi segunda casa: Univalle. A mi familia por su apoyo incondicional durante estos años de vida académica. También, aquellos amigos, amigas y familiares que con sus palabras, me motivaron a seguir el camino.

Un agradecimiento especial, a la familia del Centro de Desarrollo Infantil, “los niños del futuro” por su acogida y disposición al momento de hacer parte de la investigación. Sin ustedes, este logro no sería realidad...

A mis compañeros y compañeras de clases, por cada uno de las experiencias vividas, durante la vida universitaria. En especial, a mi compañera de trabajo de grado, por representar esa compañía, en los instantes en que sentía perder la ruta para continuar el camino...

A Doña Gloria Bejarano y el programa padrinazgo de la Universidad del Valle, pues representaron la luz, que me llegó a continuar, cuando aparecieron las situaciones más difíciles...Gracias por su ayuda!!

Por último, a los diferentes docentes, por acompañar mi proceso formativo. Entre ellos, el profesor Daniel Campo, María Andrea Salamanca y Katherine Eslava.

Tatiana Quintero Rodríguez

Agradecimientos

En este arduo camino quiero agradecerle a Dios por permitirme ingresar a la universidad del valle a hacer una carrera que para mí tiene un valor inestimable, a mi mamá y mi papá porque siempre me apoyaron en todo momento y me brindaron todo lo necesario para poder continuar en la licenciatura, a Leonardo Andrés Henao quien me acompañó en el largo proceso de la elaboración del trabajo de grado, cuyo apoyo fue muy importante porque me incitó a seguir adelante con el proyecto.

Agradezco a mi familia por siempre apoyarme y estar a mi lado, a Gloria Amanda Acosta por todo lo que me brindó desde el inicio de la carrera, de verdad que fue una gran ayuda para mí porque pude alcanzar esta meta tan anhelada en mi vida y a Rogelio Acosta Galíndez quien fue el que nos facilitó el espacio para poder realizar nuestro trabajo de grado.

A mis compañeras y compañeros de clase por compartir conmigo experiencias y aprendizajes valiosos durante el transcurso de la carrera, sobre todo a Tatiana Quintero Rodríguez por acompañarme durante la elaboración del trabajo de grado y apoyarme para no desistir en este largo proceso.

*A la comunidad educativa del Centro de Desarrollo infantil **los niños del futuro**, les debo demasiado, pues nos abrieron sus puertas y sin restricciones, nos colaboraron en todo lo que necesitamos para poder reconstruir su experiencia pedagógica.*

Quiero agradecerles a todos los docentes que hicieron parte de mi formación académica, que con sus conocimientos contribuyeron a que yo adquiriera nuevos aprendizajes y a que viera a la licenciatura en educación popular como una carrera que me permite aportar en el fortalecimiento de los procesos comunitarios y educativos.

Por último, agradezco al profesor Daniel Campo por ser nuestro tutor y brindarnos herramientas investigativas durante la elaboración del trabajo de grado. A la profesora María Andrea Salamanca y Katherine Eslava por sus valiosos aportes en la culminación de este proyecto.

Tatiana Bejarano-Acos

RESUMEN

Este trabajo es una investigación sobre las prácticas educativas con la primera infancia, llevada a cabo en el Centro de Desarrollo Infantil *Los niños del futuro*, ubicado en el barrio Antonio Nariño de la comuna 16 de la ciudad de Cali. Se caracterizan las prácticas educativas, se describen los componentes que la institución desarrolla de acuerdo a su Plan Operativo para la Atención Integral y se refieren a las actividades rectoras tenidas en cuenta por las docentes para desarrollar sus experiencias pedagógicas con los niños y niñas. Se dará asimismo una revisión a los fundamentos teóricos que dan sentido a las prácticas educativas, cuyas opiniones, también presentadas, refuerzan esos fundamentos. De acuerdo a la mirada efectuada por las investigadoras, se entregan una serie de alternativas que aspiran a fortalecer las prácticas educativas desarrolladas por las docentes en *Los niños del futuro*.

Palabras claves: educación inicial, educación popular, primera infancia, prácticas educativas, Saberes docentes, proceso pedagógico y Centro de Desarrollo Infantil.

Tabla de contenido

	Página
1. ANTECEDENTES.....	12
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	21
3. JUSTIFICACIÓN.....	23
4. OBJETIVOS.....	25
4.1 Objetivo general	
4.2 Objetivos específicos	
5. MARCO REFERENCIAL.....	26
5.1 Una mirada al marco teórico.....	26
5.1.1 Lev Vigostky	
5.1.2 Jean Piaget	
5.1.3 David Ausubel	
5.2 CONCEPTOS BÁSICOS.....	30
5.2.1 Practica Educativa	
5.2.2 Saberes docentes	
5.2.3 Práctica docente	
5.2.4 Educación inicial	
5.2.5 Primera infancia	
5.2.6 Proceso pedagógico	
5.2.7 Estrategias pedagógicas	
6.3. MARCO CONTEXTUAL.....	37
6.4 MARCO LEGAL.....	41
7. RUTA INVESTIGATIVA.....	45
7.1. Procedimiento	
7.2. Una historia por contar: así fue la experiencia investigativa	
8. CAPITULO I: caracterización de las prácticas educativas en los procesos de educación inicial del CDI <i>los niños del futuro</i>	53
8.1. Concepto de caracterización	
8.2 .Componentes.....	53
8.2.1.Componente pedagógico	
8.2.2. Componente psicosocial	
8.2.3. Componente de salud y nutrición	
8.3. Dimensiones y pilares.....	57
8.3.1. Dimensión comunicativa	
8.3.2 . Dimensión corporal	
8.3.3 . Dimensión personal-social	
8.3.4 . Dimensión cognitiva	
8.3.5 . Dimensión estética	
8.4. Pilares.....	60
8.4.1. Pilar del juego	
8.4.2. El pilar de la literatura en <i>los niños del futuro</i>	
8.4.3. El pilar del arte	
8.4.4. El pilar de la exploración del medio	

8.5. Momentos pedagógicos.....	68
9. CAPITULO II: Los saberes de los maestros como fundamento esencial de las prácticas educativas del CDI.....	75
9.1. Saberes pedagógicos.....	78
9.2. Saberes disciplinares y curriculares.....	80
9.3. Saberes experienciales.....	86
9.4. Relación entre el maestro y sus saberes.....	87
10. CAPITULO III: alternativas para fortalecer las prácticas docentes en el CDI <i>los niños del futuro</i>	89
10.1. Hallazgos y conclusiones.....	89
10.2. Claves para el ejercicio docente.....	93
10.3. Formación docente.....	96
10.4. Componente psicosocial.....	98
10.5. Componente pedagógico.....	101
10.6. Propuesta desde las actividades rectoras.....	104
10.7. Otras propuestas.....	114
BIBLIOGRAFIA.....	116
WEBGRAFÍA.....	118
ANEXOS.....	120

Introducción

Nuestra investigación gira en torno al tema de la educación inicial para la primera infancia, concentrándonos en el CDI *Los niños del futuro*. Dentro de la gama de problemas más sobresalientes que conseguimos identificar, destacamos la falta de visibilización de las prácticas educativas. En ese sentido, nos proponemos como objetivo general la indagación acerca de los saberes que orientan estas prácticas en los procesos de educación inicial con los niños y niñas de uno a cinco años que tienen lugar en la institución ya mencionada.

Este proceso se llevó a cabo en el barrio Antonio Nariño, el cual se encuentra ubicado en la comuna 16 al oriente de la ciudad de Cali y pertenece a los estratos uno y dos. En este sector las personas viven del trabajo informal y hay numerosos negocios de comidas y misceláneas. Se presentan situaciones de pobreza, violencia y delincuencia. Los hogares están conformados en su mayoría, por madres cabeza de familia y padres que se dedican al oficio de la construcción.

En el Centro de Desarrollo Infantil hay aproximadamente 200 niños y niñas que viven en el mismo sector o en sus alrededores. Cuenta con diversos profesionales en áreas muy específicas que brindan un aporte decisivo desde sus disciplinas. Hay una coordinadora, psicóloga, una nutricionista, varios técnicos en alimentos, diez docentes y dos auxiliares pedagógicas.

Para el desarrollo de este proyecto, hemos identificado varios conceptos claves. El primero de ellos es la *Educación inicial*, pues el Estado debe garantizar la atención integral de la primera infancia, con lo que el niño(a) desarrolla capacidades físicas, cognitivas e intelectuales que serán trascendentales en su crecimiento posterior. El segundo concepto es el de la *Primera infancia* porque al niño(a) se le reconoce como un “ser social activo y sujeto pleno de derechos”. Dado que el niño(a) por naturaleza se encuentra en un proceso de desarrollo, es importante conocer la manera cómo inciden factores ambientales, nutricionales, sociales y culturales en su desenvolvimiento a nivel social y familiar, pues así se da la construcción de su propia identidad.

El tercer concepto es el *Saber de las docentes* porque a través de su conocimiento y experiencia aportan al quehacer educativo de la primera infancia e influyen en su proceso de aprendizaje, fortaleciendo, a la vez, las prácticas educativas que se llevan a cabo en la institución. El cuarto concepto es el *Proceso pedagógico*, que es puesto en marcha por las docentes de una manera planificada y determinan unas acciones formativas, unas metodologías de aprendizaje y estrategias pedagógicas que aspiran a potenciar el desarrollo de las capacidades cognitivas de los infantes, por lo cual debe haber una interacción entre agentes educativos, comunidad y niños(as) del CDI.

El quinto son las *Estrategias pedagógicas* como los talleres, actividades, la planeación de tiempos, espacios y recursos que hacen parte de las mismas. Sirven para orientar el proceso educativo a través de las acciones que promueven las docentes durante la interacción en los

espacios de formación. Estas estrategias son establecidas para que se puedan cumplir las metas trazadas. Es apenas natural que estén sujetas a un constante cambio, porque dependen de las necesidades de aprendizaje de la comunidad educativa y del ritmo que cada niño(a) tiene para hacer lo propuesto.

La metodología que utilizamos en nuestro trabajo, es la etnografía pues permite indagar detalladamente sobre las prácticas educativas. Se ha utilizado en las áreas de educación, desarrollo de la niñez e investigaciones sobre problemáticas sociales. Gracias a lo que ofrece podemos realizar una observación, descripción y reflexión sobre el proceso para generar y hacer propuestas que contribuyan al fortalecimiento de las prácticas educativas del CDI *Los niños del futuro*. Se considera que además es adecuado para profundizar en la investigación de experiencias o procesos nuevos, tal y como sucede con el nuestro.

1. Antecedentes

La búsqueda bibliográfica para nuestro tema de estudio, empieza con la lectura de diferentes trabajos de grado, artículos e investigaciones, que permiten entender las prácticas educativas que se desarrollan y pertenecen a la modalidad del Centro de Desarrollo Infantil del ICBF. En el proceso de exploración acudimos, en primera instancia, al Centro de Documentación (CENDOPU) y la biblioteca Mario Carvajal de la Universidad del Valle; en segunda instancia, a los diferentes documentos elaborados por el Ministerio de Educación Nacional; y por último, a los informes que otras universidades han publicado en la web. Toda la información recolectada fue importante para la construcción de nuestros antecedentes.

Después de realizar un análisis sobre las investigaciones referidas a las prácticas educativas con la primera infancia que se llevan a cabo en los CDI, nos encontramos con la sorpresa de que existe poca documentación sobre el tema, en especial en lo que respecta a la institución que es de nuestro interés. La razón principal para que esto suceda, es que, al tratarse de una puesta en marcha de una nueva modalidad que tiene énfasis en la educación inicial, no ha habido un espacio de tiempo suficiente, tal vez hasta ahora, para enfocarse en este tópico.

No todo son malas noticias. Observamos que sí existen investigaciones sobre las prácticas educativas con la primera infancia, aunque tienen lugar en establecimientos como jardines infantiles o colegios públicos y privados. Así mismo, consideramos importante destacar que los profesionales que se han dedicado a trabajos que apuntan en esta dirección, han sido sociólogos, psicólogos y licenciados en pedagogía infantil. De ahí que nuestra intromisión, como educadoras populares, aún cuando quizá no es del todo mal vista, constituye de por sí una novedad.

De todas maneras, los hallazgos hechos por esas disciplinas fueron de un valor inestimable a la hora de encontrar un norte para nosotras. A continuación compartimos los que, a nuestro muy humilde juicio, fueron los más determinantes.

Al comenzar la ruta de nuestra indagación, encontramos el trabajo de grado “La experiencia del Hogar Comunitario Alegre Despertar desde la Educación Popular”, de las autoras Solarte y Terreros (2012). La investigación tenía como objetivo visibilizar la labor que realizan las madres comunitarias con los niños y niñas que asisten diariamente a la institución, además de propiciar la participación de los actores que hacen parte del programa del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

A lo largo del documento se relatan las actividades de las maestras con la primera infancia, sus aprendizajes, sus historias y su compromiso en la enseñanza de los más pequeños. También, se hace una extensa descripción sobre lo que significa ser madre comunitaria y cómo fue el proceso de organización de los Hogares Comunitarios del ICBF; se cuenta la historia detrás de la creación del Hogar Comunitario Alegre Despertar, destacando que fue una iniciativa comunitaria en beneficio de los niños y niñas del sector; por último la

investigación le expone al lector la vida de cada una de las madres comunitarias, sus experiencias, aprendizajes y enseñanzas de esta labor.

La investigación fue de corte etnográfico para realizar la observación y la descripción del proceso; además, la sistematización como método investigativo, permitió la recolección de los relatos sobre su experiencia como madres comunitarias. Otro aspecto a resaltar, es la mirada de la Educación Popular como el camino que propició el diálogo de saberes, la participación y la inclusión de los actores (comunidad, madres comunitarias, padres de familia) en la investigación.

El trabajo investigativo expone algunas conclusiones que es importante destacar. Primero, la trayectoria del Hogar Alegre Despertar, que lleva veintidós años beneficiando aproximadamente trescientos niños y niñas del sector, con el objetivo de educar en valores; segundo, el trabajo de la madre comunitaria es el eje fundamental en la formación del niño y la niña cuando ingrese a la educación formal; tercero, el aporte de la Educación Popular para transformar el proceso pedagógico hacia uno integrador; y por último, la importancia de que la madre comunitaria continúe su proceso formativo en la búsqueda de su cualificación universitaria.

Siguiendo nuestro camino, conocimos la investigación “Narrativa y funcionamientos metacognitivos de madres comunitarias sobre sus prácticas educativas”, de Oscar Samboní (2010). El autor realiza un estudio desde la psicología, con la intencionalidad de que la madre comunitaria reflexione sobre su práctica y transforme la manera en que ha construido su quehacer en el salón de clases. El proceso metodológico se realizó con las narraciones de sus experiencias, donde se reconocían que las actividades diseñadas y el conocimiento que la maestra tiene del grupo de niños y niñas, van articuladas entre sí. Lo anterior le permitió tener claridad sobre su rol y compromiso como educadora.

El autor de la investigación expone en el documento la importancia de que la madre comunitaria cuestione su quehacer a partir de la reflexión crítica; es decir, poder cuestionar su práctica antes, durante y después de salir del aula de clases. Esta reflexión le permite a la madre comunitaria repensar su práctica y comentar sus aciertos y desaciertos con otras docentes. La investigación tuvo en cuenta cómo la madre comunitaria elaboraba la planeación de su trabajo, su ejecución, su relación con los niños y niñas y la evaluación de sus propuestas.

El aporte a nuestra investigación radica en la comprensión que la práctica necesita ser reflexionada para mejorar la acción educativa y por ende ofrecer una formación de calidad a la primera infancia. Más allá de cuestionar metodologías pedagógicas, el autor propuso una relación dialógica donde las dos partes (investigador-actor) aprendieran de manera conjunta la importancia de fortalecer la práctica educativa.

Otro hallazgo es el trabajo de grado “Comprender cómo se coaptan los saberes populares y expertos de las madres comunitarias en el hogar comunitario del Instituto Colombiano de

Bienestar Familiar, ubicado en las instalaciones de la fundación Shalom, comuna 16 de Cali”, elaborado por las investigadoras Reyes y Hernández (2010) . A lo largo del documento, se reconoce que las madres comunitarias han adquirido un amplio conocimiento popular sobre la crianza, enseñanza, alimentación y el cuidado de los niños y niñas que asisten a la institución. Este saber lo han aprendido gracias a su propia experiencia como madres, pero, también, de familiares o amigos cercanos.

En el trabajo se utilizó la metodología de sistematización participativa, lo cual permitió conocer de cerca los saberes que intervienen en la práctica de la madre comunitaria. Estos saberes corresponden a la experiencia que la docente adquiere en su proceso formativo cuando realiza el Técnico en Primera Infancia del ICBF; por otra parte, el saber popular surge de la experiencia de la madre comunitaria y su relación con la comunidad, padres de familia, niños, niñas y otras agentes educativos.

Las autoras argumentan que la Educación Popular permite un encuentro entre los dos saberes a partir del diálogo entre los diferentes actores. Un aspecto que se resalta en el documento es que los saberes de por sí no son buenos ni malos, sino que se complementan en la medida en que sean aplicados, allí radica su importancia. Esta conclusión sirvió como punto de partida para nuestra investigación, ya que nos brinda una mirada general sobre el tipo de saberes que intervienen en la práctica educativa con primera infancia.

Ahora bien, la labor de los maestros, las maestras y agentes educativos en primera infancia, ha sido un tema de estudio en los últimos años para el Ministerio de Educación Nacional (MEN), pues permite reconocer y valorar los saberes y prácticas pedagógicas, que contribuyen a la formación de los niños y niñas menores de seis años en nuestro país. Durante el rastreo bibliográfico, encontramos una explicación que conlleva a pensar al maestro o maestra de educación inicial, como un actor que tiene como objetivo “recuperar y utilizar en su quehacer diario actividades cotidianas y prácticas culturales para ponerlos al servicio de los niños en los espacios educativos que construyen para ellos” (MEN, 2009).

En otro documento elaborado por el Ministerio de Educación Nacional, se afirma que los docentes responsables de la educación de la primera infancia, “deben adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos, generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños, con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas en este campo” (MEN, 2010). Es importante resaltar que el agente educativo dentro de su labor debe generar espacios significativos, un acompañamiento intencionado y un conocimiento del grupo de niños y niñas que están a su cargo.

En el artículo “Redes del cuidado: Ética del destino compartido en las madres comunitarias antioqueñas”¹ se resaltan tres aspectos que la madre comunitaria recibe cuando interactúa con

¹ El presente artículo de investigación fue realizado por el Grupo de Investigación de Psicología Social y Política, de la Universidad de Antioquia, Colombia. En su elaboración participa el profesor Mauricio Hernando Bedoya quien es Docente del departamento de Psicología de la (U de A).

los niños y niñas; el primero, corresponde al afecto, porque se sienten amadas por ellos y logran revalorizar su trabajo como cuidadoras; el segundo, es la expresividad, representado en los besos y caricias; y por último, el reconocimiento que hace parte de su existencia, es decir, la confianza que el niño o la niña deposita en el docente. Lo anterior, nos lleva a pensar que en su labor, las madres comunitarias reciben de los niños y las niñas un reconocimiento mutuo, esto les genera satisfacción, “las hace ser y sentirse siendo” (Bedoya, 2013).

Podemos decir que las prácticas del maestro o maestra de primera infancia, han sido objeto de estudio por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), considerando que forma parte de la línea de análisis en educación inicial. Así mismo, investigaciones realizadas por universidades en programas académicos como Licenciatura en educación inicial o Licenciatura en educación preescolar, han contribuido a valorar la labor del docente que trabaja con la primera infancia; además que existen autores, entre ellos docentes universitarios, interesados en aportar en la formación del educador de primera infancia.

Es importante resaltar que, aunque ya se vislumbra un camino desde otras disciplinas, desde la Educación Popular no se han llevado a cabo estudios que reflexionen en torno a las prácticas educativas, desde las nuevas propuestas emergentes de educación inicial. Por esta razón, nuestro trabajo de grado abre la perspectiva para que el programa tenga un nuevo horizonte investigativo.

En el documento *Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia*², se hace referencia a un estudio realizado en Chile y Colombia que nos permite tener un buen punto de partida para nuestras indagaciones. Básicamente se entrevistaron padres y madres de familia, personas del común, docentes y directivos de Centros de educación de ambos países acerca de numerosos tópicos, todos en estrecha relación con las habilidades y la preparación que debería tener quien se interese en educar a la primera infancia.

Ciertamente resulta inquietante que el estudio muestre que, en la formación impartida a quienes aspiran a enseñar a los niños, prevalezca la transmisión de conocimientos por parte de los organismos que detentan el poder, cuyos intereses no giran en torno a la construcción de un ser crítico y activo políticamente, sino más bien a la de uno que se forme en aspectos técnicos para que se incorpore en silencio y si tiene suerte, a la dinámica productiva del capitalismo. Y eso es algo que debe prender las alarmas. Pues el docente no estará en la capacidad de plantear situaciones problematizadoras que agucen la inventiva, que incentiven la formulación de preguntas, que generen inquietud, con lo cual el educando se ve privado de actividades que puedan otorgarle herramientas esenciales para su desarrollo (p.1071).

² Este artículo fue el resultado de la investigación desarrollada entre Colombia y Chile, donde participaron actores de diferentes comunidades (docentes, directivos docentes, apoderados de la educación, estudiantes, profesionales de distintas áreas, entre otros) así como diez universidades de los dos países y miembros de la OMEP (Organización Mundial de Educación Preescolar). El grupo investigador estuvo conformado por los docentes Beatriz Elena Zapata y Leonardo Ceballos de la institución universitaria Tecnológico de Antioquia, Colombia. La publicación fue en el año 2010.

El trabajo plantea así mismo la necesidad de que el sujeto en la primera infancia (el rango de edades comprendidas es de cero a cinco años) cuente, en esta etapa tan esencial para su crecimiento, aprendizaje y desarrollo cognitivo, no sólo con los servicios que le garanticen las condiciones más óptimas de salud, sino con ambientes pertinentes que hagan de su crecimiento una labor más fructífera.

El rol del docente tiene una relevancia que no se estima lo suficiente, pues su incidencia en el desarrollo de los niños y las niñas es determinante en tanto que, de acuerdo al impacto positivo que sea capaz de generar, depende en parte el éxito del niño en su vida adulta.

El maestro, debe tener presente tres aspectos: primero, conocer las bases conceptuales del desarrollo infantil; segundo, observar las características del niño y la niña, así como su contexto; y tercero, entender las Políticas Públicas enmarcadas dentro de la educación inicial.

De ahí que la formación del docente deba ser tan esencial. A unas cualidades paradigmáticas como ser humano, es pertinente que se le añada el manejo de habilidades de carácter más bien técnico como la escritura de informes, el diseño de metodologías, la gestión de proyectos en un nivel básico. Además, deben contar con habilidades para trabajar en equipo, para advertir la existencia de problemáticas a las que puedan darles solución. Ante todo, deben estar capacitados para reconocer al infante como un sujeto social y de derecho. Cuando esto se dé, habrá una guía y un acompañamiento al niño mucho más enriquecedor en el sentido de que se podrá empezar a promover un cambio en las formas tradicionales en que la educación se imparte, abriendo así un espacio mucho más propicio para que al educando se le considere más un sujeto que un objeto.

Si hay algo en que coinciden los encuestados de la investigación, es en la necesidad de que el docente esté en la obligación de titularse en una licenciatura en Educación Preescolar. Ésa es una opinión que no comparten los autores del trabajo, que recomiendan que las instituciones tengan, como una alternativa a considerar seriamente, la profesionalización en educación inicial, con lo cual le quiere dar un énfasis muy especial a una población que, como los infantes, requiere de más apoyo pedagógico y menos de un desarrollo de competencias que están mejor destinadas a la educación preescolar.

En el texto, se plantea que “el rol del educador o educadora para la primera infancia sea consecuente con las demandas y características de los contextos, las cuales exigen que las prácticas formativas y educativas que se gesten, se enmarquen en lo social y cultural y propendan por el desarrollo humano equitativo e incluyente; e igualmente propicien el desarrollo de la autonomía, la confianza y el tejido social, lo público como espacio para la consolidación de la socialización, la participación, la identidad cultural, el reconocimiento y valoración en la diferencia, la perspectiva de género, la humanización de los niños y niñas como sujetos sociales de derecho, por encima de los intereses económicos y tecnológicos” (p. 7).

Se recomienda además que los encargados de formar a la primera infancia cuenten con nociones en pedagogía y psicología para así fomentar mejor el fortalecimiento del desarrollo integral y “las habilidades para la vida” de los sujetos. El acompañamiento de las docentes, dado que están en la necesidad de relacionarse con la comunidad y padres de familia, es fundamental para resolver numerosas situaciones presentadas en el desempeño de unas funciones en las que a veces les toca ir más allá del límite.

Con respecto al tema de lo pedagógico, la metodología y la estrategia, el texto afirma que, según las opiniones de los docentes de Chile y Colombia, lo principal que debe tener en cuenta un educador son “el juego, el trabajo, la metodología activa, los talleres y el constructivismo” (p.12). Sin embargo, personas que también hicieron parte de las encuestas pero que no son docentes, consideran que es necesario realizar actividades pero sin una metodología precisa, pues éstas se enfocan en los procesos de enseñanza y lo que se quiere es una socialización y formación en valores para que los niños y niñas tengan en cuenta “los elementos socioculturales de su contexto”³ y los pongan en práctica durante su proceso de crecimiento y formación.

Los investigadores proponen que la educación para la primera infancia no debe basarse en actos repetitivos como la transmisión de contenidos por parte de los adultos sino que es fundamental que ésta no se vea como una educación escolarizada. Los espacios adecuados para los niños y el juego cumplen un papel importante en el desarrollo de la primera infancia, pues les permiten construir nuevos conocimientos, tener experiencias e interactuar con otros niños.

El rol del docente frente a los desafíos con la primera infancia, es promover nuevas prácticas educativas e inclusivas y de equidad en la articulación necesaria entre la educación inicial y la educación básica, de manera tal que no sólo se contribuya al desarrollo integral de niños y niñas, sino de toda la sociedad y por tanto del país. Además se deben fortalecer todas las dimensiones establecidas para la primera infancia. El educador tiene que ser una persona con valores, comprometida con su labor y debe promover el desarrollo de la personalidad del niño.

En el texto denominado una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia. Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de Educación Inicial Nacional, presentado por el Ministerio de Educación (2012), se refiere que, en el lapso comprendido entre 1931 hasta 1975, se propende en el país hacia una educación en preescolar, que sólo era ofrecida por instituciones privadas, de manera que, de acuerdo al contexto, es apenas comprensible que a esta formación sólo hubieran tenido acceso los estratos medio y alto. Los principios pedagógicos y la formación de los docentes y niños se basaban en los lineamientos de la escuela activa, más exactamente en “las ideas de Froebel, quien se consideraba el primer pedagogo de la educación de la infancia”(MEN,2012: 16).

³ Ibidem

Hacia 1962 se crean los primeros jardines infantiles. En este momento las maestras, por lo general, improvisaban la enseñanza de acuerdo a su experiencia y formación académica en la educación primaria, para tratar de atender integralmente al niño y la niña. Ya en 1971 se crean otros 22 jardines en nuestro país, dedicados sólo a la atención de los menores entre 4 y 6 años. Aquí las docentes no sólo debían responder por la educación que se ofrecía, sino que debían hacer partícipes de su desempeño y progreso a la comunidad y a los padres de familia.

En 1984 se plantean 4 formas de trabajo que las docentes debían realizar: “trabajo comunitario, juego libre, unidad didáctica y trabajo en grupo” (MEN, 2012). Abordando aspectos del desarrollo del niño(a) como la socio-afectividad, el uso del lenguaje y la creatividad. Se hizo énfasis en el juego y en las actividades que diariamente realizan con los niños, como el canto, las rondas infantiles, el cuidado del menor y otras en apariencia menos estimulantes, como darles las comidas a que tuvieran lugar por sus horarios.

Después de la creación de las instituciones anteriormente mencionadas, se da paso a los Hogares Comunitarios, que iniciaron su labor en el año 1987, como una respuesta por parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) para brindarles atención a menores de 7 años cuya pobreza, como se evidenció tras la detección de la problemática, les impedía nutrirse debidamente. Estos hogares comunitarios del ICBF (HOBIS), fueron creados como parte de la política social del gobierno del presidente Virgilio Barco y se basan en la atención de niños y niñas entre los dos y los siete años por parte de madres o personas pertenecientes a sus comunidades.

Estaban ubicados en casas tomadas en arriendo o que pertenecían a las madres de familia cabeza de hogar. Ellas recibían un apoyo económico y capacitación para la atención de la primera infancia, aunque por lo general se basaban en ese saber producto de sus experiencias en el hogar con sus hijos para atender a los niños y niñas, a quienes les daban afecto, cuidaban su alimentación, su higiene, les cantaban rondas infantiles y con quienes hacían dibujos y manualidades.

Con la creación de los Hogares Comunitarios en 1990 el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar implementa el *Proyecto pedagógico educativo comunitario*. Esto con el fin de tener en cuenta los momentos pedagógicos de los hogares infantiles y comunitarios. Estos establecimientos, según el mencionado proyecto, se basan en unos principios que son “la vida familiar, el juego de roles y la vida en grupo”(MEN, 2012:19) Además, su dinámica permite el surgimiento de unos momentos pedagógicos que a diario son puestos en práctica por las madres comunitarias, y hacen parte de los conocimientos que adquieren durante la trayectoria de su vida; estos son: “la bienvenida, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a jugar, vamos a comer y vamos a casa”. (MEN, 2012:19)

Junto con el proyecto pedagógico se implementa una ficha integral para que las docentes incentiven el trabajo de formación con los padres y familia, y se propone la relación con los demás, para que haya una comunicación e interacción con quienes los rodean; la relación consigo mismo, que fortalece la autoestima y la identidad de cada ser; las representaciones

con el mundo, que significa el conocimiento de la realidad, la relación con el entorno y los objetos existentes alrededor.

En el año 1995 la junta directiva del ICBF decide realizar una investigación para medir el efecto final de los Hogares Comunitarios de Bienestar. Es así como en 1997 se realiza *La primera encuesta del sistema de evaluación de impacto de los Hogares Comunitarios de Bienestar*: Se encuentra información de gran valor. Se detecta que las casas de las madres comunitarias donde anteriormente funcionaban los hogares comunitarios, estaban en condiciones precarias. Había problemas en la estimulación del desarrollo del niño(a). La madre comunitaria carecía de los conocimientos y la formación pertinente para asumir un rol decisivo en el desarrollo del niño.

A partir de estos hallazgos, se tomó la decisión de crear en 2005 (un poco tarde de acuerdo a la fecha de la encuesta) los *Hogares comunitarios agrupados*, que básicamente trataba de reunir varios hogares en una misma vivienda, con el propósito de mejorar la calidad de la atención. Sin embargo, las docentes continuaron enseñando a los niños y niñas desde el universo de sus conocimientos y experiencia empírica, lo que redundó en la ineficiencia de la estrategia.

Leonor Jaramillo, directora del Instituto de Estudios en Educación de la Universidad del Norte, también realizó una investigación llamada *La política de la primera infancia y las madres comunitarias* (2009). Tiene como objetivo, identificar las concepciones de infancia del grupo de madres comunitarias del ICBF en el seno del programa de capacitación *Nichos Pedagógicos*. Destaca muy especialmente el problema del desconocimiento y la falta de apropiación de conceptos y temas relacionados con la infancia por parte de las madres comunitarias.

En las entrevistas realizadas a 50 madres comunitarias del ICBF en Pueblo Viejo (Magdalena), se obtuvieron conclusiones que no son despreciables. Las respuestas escritas mostraron falta de sentido, poca coherencia entre frases y experiencias personales. El 58% de las madres dominan el término “etapa” como importante, pero no tienen claridad acerca de las edades a la que corresponde. Sólo el 6% habla de la importancia de la lúdica en los procesos pedagógicos desarrollados. A pesar de que el ICBF hace capacitaciones para ilustrarlas acerca de los derechos de los niños(as), son muy pocas las que los tienen incorporados en sus discursos.

Las madres comunitarias se han servido de las herramientas pedagógicas para acercar a los niños y niñas al sistema educativo, a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Herramientas pedagógicas como la formación básica en colores, formas, dibujos, números, etc. También lo han abordado desde la evaluación e impacto de los hogares comunitarios de Bienestar Familiar e indagando sobre sus procesos de organización y desarrollo comunitario teniendo en cuenta la participación, organización y compromiso de la comunidad.

En cuanto a los asuntos que han quedado pendientes está la falta de un espacio de encuentro para que las personas se integren y tomen decisiones colectivas que favorezcan el cuidado de sus hijos e hijas. Se necesita que el ICBF tenga un control sobre los programas para hacer cumplir los lineamientos generales expuestos por esta entidad. Queda faltando brindar capacitaciones a la comunidad y a los miembros de las juntas directivas de los barrios para que conozcan los parámetros de funcionamiento de los CDI y asimismo los valoren y defiendan como instituciones imprescindibles en la formación de los niños y niñas. Se carece de una acción social que genere en su interior procesos de organización hacia los programas de educación inicial.

Debido a estas investigaciones, hemos identificado que los Centros de Desarrollo Infantil son un elemento importante para la primera infancia, ya que participan en su formación y cuidado. Muchos niños y niñas asisten a estos programas por su situación económica y por condiciones de vulnerabilidad a veces críticas. Urgen de una atención y educación que marchen a la misma velocidad de sus necesidades. Es por eso que es pertinente indagar sobre la experiencia en un Centro de Desarrollo Infantil del ICBF para la implementación de la educación inicial e identificar cuáles son sus fortalezas y debilidades, con la finalidad de construir una propuesta que pueda posibilitar su mejoría. Así los procesos de formación de la primera infancia y el bienestar físico y cognitivo de los niños se verán impactados de manera muy positiva.

2. Planteamiento del problema

Las prácticas educativas de los Centros de Desarrollo Infantil tienen una innegable incidencia en la educación inicial y en la formación y atención integral de la primera infancia. Pues promueven el desarrollo infantil, contribuyen a mejorar la calidad de vida de las familias, niños y niñas de los sectores vulnerables y fortalecen la unidad familiar y la relación entre adultos y la primera infancia gracias a las actividades que allí tienen lugar.

Sin embargo, como los Centros de Desarrollo Infantil son una modalidad nueva del ICBF, es apenas comprensible que las prácticas educativas de estas instituciones no han sido objeto de investigación. Sabemos muy poco acerca de lo que hacen con la primera infancia y de las razones de su accionar. Es importante detener nuestra mirada, para reconocer los fundamentos conceptuales que las dirigen y cuál es su intencionalidad educativa. De esa forma se podrán fortalecer los procesos educativos con los niños y niñas pertenecientes al CDI *Los niños del futuro*.

Muchas de las docentes eran madres comunitarias, al llegar al CDI, siguen adoptando prácticas con las que estaban muy familiarizadas en el pasado. De ahí que enriquecer y fortalecer estas prácticas sea una necesidad. Así se podría promover el desarrollo infantil, aumentar la comprensión de los niños y niñas como sujetos integrales y reconocer la realidad de su contexto. Los niños y niñas, por supuesto, podrían verse beneficiados con la creación de un espacio en el que se sientan cómodos, felices, acogidos y tengan ganas de realizar las diversas actividades lúdicas y de aprendizaje que les sean propuestas.

Para que la labor de los agentes educativos pueda realizarse con éxito, es esencial que identifiquen algunas situaciones que caracterizan la vida de los niños y niñas: sus condiciones económicas, la relación que tienen con sus padres, madres y demás familiares, la forma como al interior de la familia misma se fomenta el respeto que se les debe, el modo como se les coadyuda a desarrollar destrezas que les permitan realizar actividades que fomenten su creatividad, el apoyo emocional y la dedicación que se les ofrece para asistirlo en su desarrollo físico, emocional y cognitivo.

Los saberes de los agentes educativos son de una relevancia extraordinaria en la labor que desempeñan en los CDIs. En nuestra investigación, sin embargo, encontramos que existen conceptos y metodologías que, por su carácter novedoso, no han sido objeto de estudio y es necesario que haya una apropiación de estos que contribuya al funcionamiento de las prácticas educativas.

Con base en estos planteamientos nos surge una inquietud que es necesario resolver: ¿Qué tipo de saberes orientan las prácticas educativas en los procesos de educación inicial adelantados en el CDI *Los niños del futuro* del barrio Antonio Nariño de Cali?

La experiencia en el CDI demuestra que se necesitan agentes educativos que le brinden una atención adecuada a la primera infancia. Eso sería de gran ayuda para tantas familias de

escasos recursos cuyos padres y madres tienen empleos con salarios bajos o se ven en la obligación de buscar su sustento diario en trabajos informales que, por lo general, están asociados con el llamado ‘rebusque’. Es entonces comprensible que pagarle a una persona que se haga cargo del cuidado y la educación de sus hijos e hijas, sea algo que no pueda siquiera contemplar.

De ahí que sea imprescindible que los educadores realicen un buen proceso de formación con la primera infancia en el que la familia debe estar involucrada a fondo. En ese sentido, se debe privilegiar la formación de agentes educativos que promuevan el desarrollo del niño (a) y estén capacitados para atender sus necesidades básicas en lo que concierne a su “protección, afecto, nutrición, salud, desarrollo psicosocial y educación inicial”.

No está demás expresar que el esfuerzo llevado a cabo en el CDI es de nuestro interés, hay que reconocerlo por el impacto social que es capaz de producir en el corazón de una comunidad, donde las condiciones para el progreso no están dadas como todos quisiéramos. De la labor desempeñada por los agentes educativos depende, en parte y sólo en parte, que los niños y niñas de la institución puedan abrirse camino hacia un futuro prometedor. Los logros y avances obtenidos por ellos en favor de los niños y niñas del barrio Antonio Nariño, constituyen una piedra angular para que la primera infancia pueda dar inicio al desarrollo de sus talentos y potencialidades. Con una esperanza tan grande de por medio, nos interesa indagar sobre el proceso educativo de *los niños del futuro*, analizar los fundamentos que lo componen y plantear, si es el caso, alternativas para fortalecer sus prácticas con la primera infancia.

En ese sentido, formularemos un conjunto de preguntas que serán guía en nuestra investigación. ¿Cómo es el trabajo de los agentes educativos? ¿Qué actividades realizan? ¿Cómo se organiza el tiempo en la institución? ¿Qué materiales utilizan en las actividades que realizan con los niños (as)? ¿Cómo se vincula a la familia en el proceso educativo? ¿Qué teorías o conceptos orientan sus prácticas? ¿Qué disposiciones normativas se atienden? ¿Qué enfoque pedagógico se sigue? ¿Qué imaginarios o creencias entran en juego? ¿Qué principios, medios y fines? ¿Qué conceptos se adoptan? ¿Cuáles son las herramientas y didácticas de las docentes, sus actividades y técnicas? ¿Qué clase de capacitación reciben?

Para resolver todas estas inquietudes, creemos que resulta pertinente caracterizar las prácticas educativas, concentrándonos, como ya lo hemos anunciado, en el CDI *Los niños del futuro*, resaltando el gran aporte que hace a la educación de niños y niñas del sector, y también los beneficios proporcionados a sus familias y comunidad. Realizando investigaciones con base en los CDI, se observó que es necesario realizar una propuesta que fortalezca la labor educativa. Ésta transcurrió en el Centro de Desarrollo Infantil *Los niños del futuro*, ubicado en el barrio Antonio Nariño de la comuna 16 de Cali, con las docentes, niños y niñas que están inmersos en el establecimiento. Nuestro interés es caracterizar el proceso educativo que se lleva a cabo en este lugar, con el fin de contribuir a un desarrollo pleno del niño y la niña que promuevan su bienestar, porque de esta forma se desarrollan sus habilidades y destrezas

3. Justificación

Es importante indagar sobre las prácticas educativas en el CDI *Los niños del futuro*, porque así podremos encontrar elementos que promuevan de mejor manera el desarrollo infantil en un periodo que todos sabemos decisivo en la evolución del ser. Así se podría brindar una educación adecuada que incluya la prestación de una atención integral al infante que, además, le coadyuve a potenciar sus capacidades. De este modo se puede dar un mejoramiento de la calidad de vida de aquellos que cuenten con el beneficio de hacer parte de la institución.

En el CDI, la docente es quien orienta las actividades que se realizan con la primera infancia. Es apenas natural que se concientice a plenitud de su rol, que asuma que con su labor contribuye a construir un proceso de formación, transformación y concientización con los infantes para acompañar el desarrollo de su capacidad de pensar, hablar, aprender, comprender y explorar el mundo que les rodea. De ahí que sea fundamental que la educadora ponga en práctica los saberes adquiridos en el largo camino de su experiencia.

Una de las labores más relevantes que la docente tiene a su cargo, es la vinculación no sólo de los niños y niñas sino también de las familias a la serie de actividades y procesos que aspira a desarrollar. En este caso, el agente educativo debe poseer saberes que lo conduzcan a planear de forma adecuada las dinámicas que va a realizar. Todo esto para que en las familias se presente un cambio significativo en sus comportamientos, formas de dirigirse y de tratar a los niños(as); un cambio que conlleve a que haya una mejor relación entre todos; que determine una participación más activa de los adultos en los juegos de los niños y niñas, que les provea, de forma sostenida, de herramientas que fortalezcan el desarrollo integral de los infantes a través de procesos de desarrollo físico, psicológico y social.

El fortalecimiento de las prácticas educativas es un asunto imprescindible para que a los niños(as) se les pueda brindar una educación que marche a la par con sus necesidades. Para hacer esto, la Educación Popular es una alternativa que podría hacer un aporte de peso. Pues a través de esta corriente, se pueden usar herramientas de investigación que permitan interpretar los diversos escenarios pedagógicos, promover la acción y reflexión de los participantes y proponer opciones de solución a las diferentes problemáticas que se presentan en los diversos contextos del Centro de Desarrollo Infantil.

La Educación Popular hace prevalecer los intereses de los sujetos implicados en los procesos, propicia la inclusión social, una intencionalidad educativa y transforma las interacciones de los sujetos en prácticas solidarias y respetuosas de la diversidad. Por otro lado, indaga cómo se da la experiencia de los participantes del proceso, su contexto, circunstancias de su entorno, se analizan las realidades socioeducativas para realizar una intervención y se crean modalidades de trabajo.

Interesa, desde la Educación Popular, indagar sobre las prácticas educativas con la primera infancia, pues constituye un tema revestido de cierta novedad en el ámbito de estudios de esta disciplina. La verdad, que no deja de sorprender, que la primera infancia no ha sido un objeto

primordial de investigación, ni de intervención, lo cual hace que sea un tópico aún más interesante para el programa académico, por la sencilla razón de que así se podría incentivar el interés por una población que resulta tan importante para el desarrollo de nuestra sociedad.

De esta forma los niños(as) pueden ser personas que aporten de manera positiva a la transformación de cualquier comunidad. Para esto, se necesita entonces que las personas encargadas de su cuidado cuenten con una formación sólida en lo que deben enseñar, que haya además interés por lo que hacen, que su experiencia, práctica y sus saberes se fortalezcan de modo permanente. En ese sentido consideramos que es a través de experiencias como la nuestra que, con la ayuda de la Educación Popular, se podría realizar un aporte significativo.

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo Central:

- Indagar los saberes que orientan las prácticas educativas en los procesos de educación inicial que se desarrollan en el Centro de Desarrollo Infantil *los niños del futuro* del barrio Antonio Nariño de Cali.

4.2. Objetivos específicos:

- Caracterizar las prácticas educativas en los procesos de educación inicial del CDI.
- Reconocer los saberes docentes que fundamentan las prácticas educativas en el CDI *Los niños del futuro*.
- Identificar alternativas de fortalecimiento a las prácticas educativas en el CDI *Los niños del futuro*.

5. MARCO REFERENCIAL

5.1. Una mirada al marco teórico

En cumplimiento del camino que nos hemos trazado, llegamos al marco teórico. Revisaremos el trabajo realizado por autores como Lev Vygotsky, Jean Piaget y David Ausubel, quienes han contribuido a entender y conocer cómo aprenden los niños y las niñas durante sus primeros años de vida. Sin duda, sus investigaciones han aportado a la constitución de la teoría constructivista, que determina que el sujeto es capaz de construir su propio conocimiento y aprendizaje, además explican las situaciones que intervienen en la labor del maestro o maestra de primera infancia durante el proceso de conocimiento y enseñanza. Luego, continuaremos con los conceptos básicos que permiten acercarnos al objetivo planteado de la investigación. El primero, corresponde a explicar las prácticas educativas, el segundo, el saber docente; el tercero, la práctica docente; el cuarto, la educación inicial; el quinto, la primera infancia; el sexto, proceso pedagógico y el séptimo, las estrategias pedagógicas.

5.1.1. Lev Vygotsky: teoría sociocultural

El psicólogo ruso Lev Vygotsky (1995) argumenta que:

Para aprender a hablar como para aprender las materias escolares, la imitación es indispensable. Sin embargo, lo que el niño debe hacer en cooperación lo podrá hacer solo mañana. La única forma de instrucción que se puede considerar buena es la que va por delante del desarrollo y lo dirige. (Vygotsky, p. 181).

El autor argumenta que el niño (a) aprende a partir de la interacción con los demás, más que por sí mismo y retoma la idea de Kohler quien dice que “el desarrollo del niño, la imitación y la instrucción deben estar en cooperación con el adulto” (Vygotsky, 1995, p.181). Proponía que la escuela debía conducir al niño o niña, a desarrollar sus conocimientos más allá del límite que imponía la misma, animándolo y dándole fuerzas para alcanzar sus metas; a esto lo llamó zona de desarrollo próximo.

La zona de desarrollo próximo (ZDP) se concibe como la gama de tareas que el niño o la niña necesita con la guía o acompañamiento de un adulto, maestro o un compañero de clase. Aquellas actividades que sean menos complejas o estén por debajo de la ZDP pueden llevarse a cabo de forma independiente, lo que implica que el niño(a) desarrolle su nivel evolutivo real. Cuando el niño(a) no puede resolver un problema por sí solo y necesita la ayuda de otros, constituye su nivel de desarrollo potencial.

En otras palabras, Carrera y Mazarella (2001, p.43) explican que el nivel real de desarrollo revela la resolución independiente de un problema, define las funciones que ya han madurado y caracteriza el desarrollo mental *retrospectivamente*. La Zona de Desarrollo

Próximo define aquellas funciones que todavía no han madurado, que se hallan en proceso de maduración y caracteriza el desarrollo mental *prospectivamente*.

Otro concepto vygostskiano, es el andamiaje de la zona de desarrollo próximo y hace parte de los componentes más importantes en el proceso de enseñanza. Por medio del andamiaje, “el maestro guía y ofrece apoyo al aprendizaje del lenguaje del niño construyendo sobre lo que ya saben hacer, haciéndolos pasar a un nivel superior de uso del lenguaje” (Morrison, 2005, p. 101).

La intersubjetividad se plantea como la oportunidad de que niños y niñas lleguen a una conversación o problema por sus propias formas de dar sentido. Exponen sus puntos de vista y se alcanza un entendimiento colectivo, acordado o intersubjetivo. Si lo anterior se da por medio del diálogo y en compañía de un adulto, el aprendizaje de los conocimientos perdurará por más tiempo.

5.1.2. Jean Piaget: su teoría del aprendizaje

Enfocó su teoría del aprendizaje al desarrollo cognitivo, que explica cómo los sujetos piensan, entienden y aprenden. En sus investigaciones afirmaba que el desarrollo cognitivo del niño se da por medio de las habilidades matemáticas. Definía el término de inteligencia como la capacidad de “conocer”, es decir, que el niño(a) al estar expuesto a lo que encuentra en su contexto empieza a activar su inteligencia.

Piaget propone que los niños y niñas despierten su aprendizaje activo a partir de la actividad física y mental. En otras palabras, “los niños se implican activamente con una variedad de materiales de manipulación en actividades de establecimiento y solución de problemas” (Morrison, 2005, p. 92). Para ilustrar mejor, podemos pensar en un grupo de niños y niñas de diferentes edades: un año, cuatro y cinco años. La docente durante la hora de juego, les da unos bloques para que exploren su forma y textura. La imagen del grupo explorando cierto juguete, conduce a imaginar que quizás el primero se lo llevaría a la boca con la intención de explorar algún sabor; el segundo, buscaría la forma de armar una torre o simplemente colocar uno sobre otro; y el tercero, armaría algo más complejo como una casa o alguna figura relacionada con su contexto. Lo anterior, es natural que pueda ocurrir porque los niños y niñas piensan de manera distinta dependiendo de su etapa de desarrollo cognitivo (Pedroza, 2012).

Los esquemas corresponden a las categorías de conocimiento que los niños(as) utilizan durante su proceso de comprensión y exploración del mundo que los rodea. Piaget nos habla de un “niño como sujeto capaz de usar su creatividad como instrumento para indagar, ordenar y transgredir los esquemas de los significados [...], y capaz incluso de profundizar en el mundo de lo necesario y lo posible” (Malaguzzi, 2001, p. 68).

Según el autor, toda persona desde que nace, adquiere una herencia biológica que incide en su inteligencia. Esto define aquello que se percibe y desarrolla en el funcionamiento del intelecto.

Él creía que el intelecto tiene dos funciones cambiantes: la adaptación y la organización. En su teoría explicaba que dichas funciones están organizadas para que el sujeto pueda acomodarse a los estímulos que capta del entorno. La adaptación se da por medio de dos procesos interrelacionados: la asimilación y la acomodación.

La asimilación corresponde a “la toma de los datos sensoriales a través de las experiencias e impresiones para incorporar esta información al conocimiento ya existente de cosas y objetos creados como resultado de experiencias previas” (Morrison, 2001, p. 94). Es el proceso para que el niño(a) construya esquemas mentales y aborde la realidad.

En un concepto más amplio, explica que “todo esquema de asimilación se construye y todo acercamiento a la realidad supone un esquema de asimilación. Cuando el organismo (la mente) asimila, incorpora la realidad a sus esquemas de acción imponiéndose al medio” (Moreira, 1997, p. 4). Utilizan las nuevas experiencias para entender lo nuevo que están aprendiendo. Por ejemplo, cuando el niño(a) se encuentra en la etapa de explorar los juguetes, en este caso los bloques, entiende que no puede llevárselo a la boca para comérselo, sino solamente jugar con él.

Piaget explicaba que a partir de la nueva información que el niño(a) tiene en su mente, empieza a acomodar o cambiar “su manera de pensar, comportarse y creer para adecuarse a la realidad. La acomodación implica cambios en los viejos métodos para adecuarse a las nuevas situaciones” (Morrison, 2001, p. 94). Por ejemplo, una niña de cinco años que está aprendiendo a escribir, presenta en sus trazos algunas dificultades que pueden ser simples garabatos; pero con la práctica, la niña aprenderá a distinguir las formas de las letras y asimilar que las mayúsculas tienen un trazo diferente a las minúsculas. Con la ayuda de la docente acomodará una nueva categoría, teniendo en cuenta que cada letra del alfabeto se escribe de manera distinta.

Cuando se presenta una relación entre acomodación y asimilación se da el equilibrio. Para entender mejor la visión de Piaget, Moreira (1997) en sus palabras explica que:

La mente, que es una estructura (cognitiva), tiende a funcionar en equilibrio, aumentando, permanentemente, su grado de organización interna y de adaptación al medio. Cuando este equilibrio se rompe por experiencias no asimilables, el organismo (mente) se reestructura (acomoda), con el fin de construir nuevos esquemas de asimilación y alcanzar un nuevo equilibrio (Moreira, p. 4).

Jean Piaget afirmaba que todas las etapas de desarrollo eran iguales para todos los niños(as) y que alcanzaban su progreso de la misma manera. La secuencia que plantea el autor no varía, las edades en que se expone dicha progresión sí.

La primera etapa del desarrollo intelectual es la *senso-motora*. En este periodo los niños(as) de cero a dos años empiezan a utilizar sus sentidos y los reflejos para interactuar con el mundo que los rodea. Están atentos a lo que observan con sus ojos, a chupar con su boca y agarrar los objetos con sus manos. La segunda, es la *pre-operacional*. Inicia desde los dos hasta los siete años. Los niños(as) que se encuentran en esta etapa, presentan las siguientes características: desarrollan el lenguaje, han superado la etapa senso-motora y utilizan símbolos como las palabras para referirse a los objetos o cosas (Morrison, 2001).

La tercera etapa de desarrollo cognitivo son las *operaciones concretas*, que comprende las edades entre los siete y los doce años. Durante este momento, los niños(as) están en la capacidad de tomar decisiones por sí mismos, tienen la necesidad de ahorrar, organizar su tiempo y espacio para realizar ciertas actividades, permitiendo un pensamiento lógico ante las eventualidades. La cuarta etapa tiene que ver con las *operaciones formales* que van desde los doce hasta los quince años. El adolescente puede resolver problemas más complejos y tiene la habilidad de desarrollar el pensamiento científico y lógico y de avanzar hacia nuevos esquemas (Morrison, 2001).

5.1.3. David Ausubel: el aprendizaje significativo

Para el psicólogo David Ausubel, la escuela representaba el lugar de múltiples estudios relacionados con indagar cómo se desarrolla el proceso intelectual desde el ámbito escolar. Desde el pensamiento del autor, el aprendizaje “implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva” (Díaz y Hernández, 1999, p. 35). Lo que quiere decir, que el conocimiento va más allá de ser una estructura que permanece de manera lineal. Toda idea se cambia o transforma.

El estudiante en la escuela se enfrenta a dos formas de aprender: la primera, se refiere a cómo adquiere el conocimiento; y la segunda a cómo interioriza dicha información en su estructura cognoscitiva. En la primera etapa o dimensión, encontramos el aprendizaje por recepción (los contenidos de una materia son estudiados por el alumno, sin que represente un proceso de memorización); pero también el aprendizaje puede darse por descubrimiento. El aprendiz elabora su propia formulación de conceptos y resolución de problemas. Un ejemplo claro, es cuando el estudiante descubre a partir de experimentos en el laboratorio los estados de la materia. Para Ausubel, el aprendizaje por descubrimiento era propio de la primera infancia, gracias a sus experiencias prácticas o empíricas con el medio. (Díaz y Hernández, 1999).

En la segunda dimensión encontramos la forma de incorporar el conocimiento que puede ser de manera significativa (el estudiante adquiere la información de forma holística, integrada, encontrando el sentido a lo que estudia). Por el contrario, el aprendizaje repetitivo conduce al aprendiz a memorizar al pie de la letra todos los conceptos, teorías y definiciones que el docente ha dejado de tarea (Díaz y Hernández, 1999).

En síntesis, Ausubel define el aprendizaje significativo como:

El proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera *no arbitraria y sustantiva* (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende. En el curso del aprendizaje significativo, el significado lógico del material de aprendizaje se transforma en significado psicológico para el sujeto. (Moreira, 1997, p. 2).

En síntesis, el aporte de los tres autores permiten comprender que las tareas que el niño o la niña lleva a cabo en la compañía de un adulto, maestro, maestra o compañero de clase, es mediado por el diálogo de saberes y la valoración de experiencias significativas; por otro lado, cuando el niño o la niña explora el mundo que lo rodea, empieza la construcción de sentido de su realidad. En este sentido, tienen la libertad de decidir ¿Qué hacer? ¿Con quién? ¿Cómo hacerlo? ¿Con que hacerlo? Lo anterior, representa el proceso de indagación que el niño(a) hace de su entorno físico, social o cultural.

5.2. Conceptos básicos

Este enfoque conceptual se realizó para mostrar los conceptos más relevantes en este tema de investigación y que hacen parte de las prácticas educativas.

5.2.1. Práctica educativa

El termino práctica educativa se refiere al

Conjunto de situaciones enmarcadas en el contexto institucional y que influyen directamente en los proceso de enseñanza y aprendizaje propiamente dichos; se refiere a cuestiones más allá de las interacciones entre profesores y alumnos en el salón de clases, determinados en gran medida, por las lógicas de gestión y organización institucional del centro educativo (García Cabrero, Loredó Enríquez & Carranza G, 2008).

En este sentido, los autores señalan que la práctica educativa va más allá de la planeación de las clases y la interacción con sus estudiantes, determina lo que sucede en el contexto, teniendo en cuenta tres elementos claves como: el pensamiento didáctico del profesor y la planificación de enseñanza; la interacción educativa dentro del aula y la reflexión sobre los resultados al momento de llevar a cabo la evaluación.

Cabe aclarar, que la práctica educativa es un proceso dinámico, dónde el docente debe estar abierto a la reflexión constante de su práctica antes, durante y después de cada clase, así mismo evaluar su planeación de acuerdo a las necesidades de sus estudiantes.

Por último, el autor Tardif (2005) expone que la práctica educativa esta mediada por la interacción educativa donde “enseñar es entrar en el aula y colocarse ante un grupo de

alumnos, esforzándose para establecer una serie de relaciones y desencadenar con ellos un proceso de formación mediado por una cantidad de interacciones” (p122).

5.2.2. Saberes docentes

Son los conocimientos que los docentes adquieren a través de su formación y práctica en las instituciones donde se desempeñan. Estos saberes guían la enseñanza de los formadores en su quehacer educativo y lo imparten hacia la comunidad con que se relacionan, y asimismo se enriquecen cuando los educadores se vinculan más con el entorno que los rodea y ponen en práctica lo aprendido, ya que es una forma de reflexionar sobre ello para ir transformándolo. (Tardif, 2004)

El saber está en constante cambio con la realización de actividades para la comunidad. Es cuando los educadores se apropian de conceptos y experiencias adquiridas para resolver una problemática. Cada uno tiene su forma de abordarla y resolverla, aplicando las herramientas que ha adquirido durante su proceso educativo⁴.

Así como cada uno tiene una forma de resolver una problemática poniendo en práctica sus conocimientos, los agentes educativos van adquiriendo un lenguaje y mantienen una rutina con el tiempo, hay unas conductas guiadas por los saberes y éstos se van construyendo con la interacción de sus pares académicos, partiendo de la socialización de conceptos y las experiencias vividas. Se colocan en práctica en el aula y subyace una organización de contenidos e información⁵.

La aplicación de saberes depende del contexto en el que se encuentre inmerso cada docente, se va modificando de acuerdo a las necesidades de las personas, los grados escolares o edades con los cuales trabajan, y de las reformas en los Planes Educativos⁶.

5.2.3. Práctica docente

La práctica docente es una actividad que se presenta en un aula de clase, o en un espacio que se haya destinado para el proceso de enseñanza-aprendizaje y de retroalimentación entre las personas participantes y el agente educativo.

Esta práctica depende de una población, su contexto y costumbres. No es lo mismo realizar una actividad para niños de dos y tres años que para quienes tienen entre cuatro y cinco, porque sus características, sus comportamientos, sus ritmos de aprendizaje y sus intereses son distintos; así que es importante tener presente que no siempre la práctica es la misma, ya que está en constante cambio. Se va transformando en la medida que el docente va adquiriendo experiencia y evalúa la forma de desarrollar sus actividades para observar si es la

⁴ Ibídem

⁵ Ibídem

⁶ Ibídem

más adecuada o si se necesita modificar hábitos rutinarios que los maestros tienen a diario en los espacios educativos. (MEN,2012)

A través de la práctica, los docentes van modificando sus saberes. Esta modificación se presenta con la interacción de los pares académicos y la población destinada a recibir una formación. Para que la práctica docente se lleve a cabalidad, los educadores deben reflexionar sobre ella e ir la mejorando con el tiempo para que haya un aprendizaje adecuado y un interés por parte de la comunidad de participar de los procesos de aprendizaje.⁷

5.2.4. Educación inicial

Este tipo de educación constituye el desarrollo de la primera infancia y debe garantizar su atención integral. Es la etapa que pretende generar experiencias significativas en los niños, niñas y promover su desarrollo. Se asume como un proceso continuo en el cual ellos requieren de un cuidado y acompañamiento que les permite fortalecer el crecimiento permanente de su aprendizaje.

La educación inicial o la educación para la primera infancia en instituciones educativas del país, ha correspondido principalmente hasta el momento a la educación preescolar, que tiene como propósito preparar al niño y a la niña para ingresar en el sistema educativo formal. La Ley General de Educación –ley 115 de 1994-define la educación preescolar como la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas (MEN, 1994).

A la educación preescolar se le ha dado mucha importancia en la formación de la niñez, sin embargo la educación inicial va más allá de la formación en preescolar. Es fundamental para la preparación básica de la primera infancia porque según el ICBF, incrementa los niveles de aprendizaje, disminuye la deserción escolar y desarrolla capacidades físicas, cognitivas e intelectuales. “Posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico”. (CONPES, 2007)

En el documento *Política Pública Nacional para la Primera Infancia* se evidencia que es necesario:

El fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil asociados a condiciones de maltrato, abandono y desvinculación afectiva, que influyen de manera directa en la salud física y emocional del niño y de la niña y en el desarrollo infantil. (CONPES, 2007, p.5)

⁷

Ibídem

La educación inicial, según el documento *Una propuesta pedagógica para la primera infancia*, “se conceptúa como la primera etapa del sistema educativo” (MEN, 2012). Es dirigida a los niños y niñas menores de cero a cinco años. Busca satisfacer las necesidades básicas de alimentación, salud, higiene, formación de hábitos y valores, y emplear una estrategia pedagógica para un mayor aprendizaje.

Por su parte, en el documento *El Sentido de la Educación Inicial*, se define la educación inicial como “un derecho impostergable de la primera infancia, parte del reconocimiento de los intereses y particularidades personales, culturales y sociales de las niñas, los niños y sus familias, así como las características y condiciones de los contextos en que viven” (MEN, 2014, p.75).

Desde otra mirada, el mismo documento permite profundizar en el concepto de educación inicial, argumentando que:

Educación en la primera infancia significa proponer por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyen a la estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida, en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permita tener una vida digna; al mismo tiempo, es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar. (MEN, 2014, p. 42).

Uno de los objetivos de este tipo de educación es el respeto por las diferencias individuales y culturales. Ya que cada uno tiene un ritmo distinto de conocer, unas condiciones físicas, culturales y sociales que le permite a cada uno de los niños y niñas desenvolverse en un entorno distinto. Lo cual hace que tengan capacidades y habilidades diferentes que influyen en su forma de aprendizaje. Hay que entender que no son sujetos pasivos, sino sujetos con derechos que necesitan del cuidado, afecto y atención de los padres, madres y familiares, la comunidad en general y de las diversas instituciones que aportan al mejoramiento de la educación inicial, para el desarrollo integral de los niños y niñas que en un futuro pueden apostar a la construcción de un nuevo modelo social y educativo.

5.2.5 Primera infancia

Según el Ministerio de Educación Nacional, *la primera infancia* se define como “la etapa del ciclo vital que va desde la gestación hasta los seis años de edad”. (MEN, 2012, p. 14).

En esta etapa, al niño(a) se le reconoce como ser social activo y sujeto pleno de derechos. Debe interactuar con sus capacidades para construir unas nuevas, es necesario respetar el libre desarrollo de su personalidad y la identidad que va construyendo con el tiempo.

Considerando que el niño(a) se encuentra en proceso de desarrollo, es importante la incidencia de factores ambientales, nutricionales, sociales y culturales, su desenvolvimiento a nivel social, familiar y cultural que ayuden a la construcción de su propia identidad.

Según estudios realizados en diferentes disciplinas, expuestos en el documento *Política Pública Nacional de Primera Infancia* (2007), La niñez necesita una alimentación adecuada y equilibrada para que tenga un adecuado peso al nacer y una buena salud, pues influye en su aprendizaje, y comportamiento. Los dos primeros años “son definitivos para el crecimiento físico y la nutrición, así como la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna” (p.5). Es primordial que la madre influya en la práctica de la lactancia en los primeros seis meses del bebé para beneficios nutricionales, fomentar el vínculo afectivo y desarrollar sus cinco sentidos.

Cuando en la atención de los niños y niñas se prioriza el cuidado en la salud, nutrición y educación, su aprendizaje es más veloz, mejora su comportamiento y su desempeño académico. Es por eso que la primera infancia requiere unos cuidados físicos y emocionales, un ambiente seguro y confortable.

El desarrollo cerebral del niño(a) ocurre en sus tres primeros años de vida ya que es muy receptivo, aprende más rápidamente que en otra etapa de la vida, especialmente cuando se le brinda estimulación mental, afecto y atención. Es esencial que el cerebro sea aprovechado al máximo para la “determinación de la función cognitiva”, el desarrollo emocional, social y lingüístico. (MEN, 2010).

En el documento *Política Pública Nacional de Primera Infancia* realizado en Bogotá, se expresa que “el cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo” (p.4). Se plantea que es esencial que el niño(a) no experimente una situación de abandono en sus primeros años porque puede afectar su estructura química del cerebro y su organización. Para que esto no se presente, se necesita que el niño tenga un vínculo afectivo con sus padres. De no ser así, esto se verá reflejado en sus buenos o malos comportamientos y hábitos. (MEN & MINISTERIO DE LA PROTECCION SOCIAL, 2007).

Estudios e investigaciones han demostrado que en esta primera etapa, la atención que se le brinde al ser humano es de gran importancia. Influye en su desempeño académico, interacción con los demás, habilidades para pensar, hablar y aprender, así que, si no se tiene una buena atención, se verá reflejado en la disminución de su desempeño escolar. (MEN & MINISTERIO DE LA PROTECCION SOCIAL, 2007, p.3)

Es en la Primera Infancia donde se construyen las condiciones para su ingreso a la vida social, cultural y educativa. Al interactuar el niño(a) con los padres, madres y personas más cercanas se va formando poco a poco una comunicación, lo cual hace que vaya construyendo su cultura, su propio lenguaje y unas formas de relacionarse con los demás para compartir vínculos y experiencias relacionadas con su entorno.

5.2.6. Proceso pedagógico

Según el texto *Desarrollo integral en la primera infancia*, el proceso pedagógico tiene en cuenta algunos aspectos fundamentales y complementarios como el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo. En los momentos de cuidado calificado se satisfacen condiciones básicas de afecto, alimentación, protección, higiene, entre otras y llevan implícitas acciones formativas, por cuanto se constituyen en espacios de intercambio y comunicación; es decir, “en una experiencia pedagógica que potencia el desarrollo”. (MEN, 2012).

El proceso pedagógico busca constituir a los niños y niñas como sujetos de derechos, a través de las prácticas pedagógicas que realizan las docentes y auxiliares encargadas de acompañar el aprendizaje por medio del juego, la expresión artística y metodologías de aprendizaje. Este proceso se lleva a cabo por medio del proyecto pedagógico para mejorar las prácticas educativas.

Para que esto se pueda dar, los espacios de interacción entre la comunidad deben permitir un acercamiento y la posibilidad de que éste se fortalezca. En el quehacer de los agentes educativos y la participación activa de las personas, hay que plantear unas estrategias pedagógicas a partir de sus necesidades e intereses, los cuales pueden ser identificados por los docentes, porque son ellos quienes tienen una relación más estrecha con cada uno.

5.2.7. Estrategias pedagógicas

Para el Ministerio de Educación Nacional, las estrategias pedagógicas:

“involucran las acciones de la maestra, el maestro y el agente educativo orientadas a propiciar, en la niña y el niño, un aprendizaje particular con respecto a su desarrollo integral. No son técnicas, recetas, pasos ni métodos a seguir mecánicamente. Son selecciones intencionales de quien educa, por considerar que con esos instrumentos o medios logra generar los propósitos y planes propuestos” (MEN, 2014, p 80).

Estas estrategias hacen parte del desarrollo de la práctica docente, puesto que sin ellas el quehacer educativo de las maestras no tendría sentido, no habría una planeación rigurosa de las actividades que se realizan a diario con los niños y niñas de la institución.

Si hay algo que hay que tener en cuenta para la planeación de las estrategias, son los tiempos, espacios y recursos que se tienen disponibles. Son necesarios para que las actividades y los proyectos tengan un impacto positivo en la comunidad con la cual las formadoras las van a llevar a cabo.

Los niños y niñas son los actores de su aprendizaje, por esta razón, las actividades no deben ser improvisadas sino procesos planeados con antelación que promuevan la reflexión de los participantes.

El ser incluyentes, respetar el ritmo de cada niño y promover la participación hace parte de unas estrategias adecuadas, aunque no sólo eso es importante, sino el ser coherentes con el planteamiento del proyecto pedagógico de la entidad, pues éste hace parte de la evaluación, análisis y propuestas del proceso educativo.

Entre las estrategias pedagógicas se encuentran los talleres, proyectos de aula, huertas caseras, planeación de los espacios, materiales, horarios y tiempos para realizar las actividades.

Desde una mirada más amplia, la docente dispone y elige las estrategias, con el objetivo de potenciar el desarrollo de los niños y niñas, es decir:

Estas estrategias se enriquecen a través de la organización de los espacios (por ejemplo, de las aulas especializadas o de la disposición de los materiales) la definición de los recursos, el establecimiento de los tiempos (siendo clave que se responda a los intereses de niños y niñas y se rompan las rutinas que delimitan los tiempos institucionales, que a veces no están sincronizados con los tiempos de los niñas y los niños). (MEN, 2014: 81)

6.3. MARCO CONTEXTUAL

Nuestro trabajo se desarrolló en el barrio Antonio Nariño de la ciudad de Cali, Colombia. De acuerdo a la organización por comunas que rige a esta urbe, el barrio hace parte de la número dieciséis, y está, en una ubicación cardinal, al Oriente, limitando en su extremo sur con el corregimiento de Navarro. Para ser más exactas, conviene decir que esta comuna por el Norte limita con la comuna 11 por la Autopista Oriental; por el Nor-orient, con la comuna 13 por la carrera 34; por el Oriente, con la comuna 15; por el Sur, con el corregimiento de Navarro y parte de la comuna 17; y por el Occidente, con la comuna 17 por la Autopista Simón Bolívar. (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008-2015).

Los barrios que hacen parte de la comuna 16 son: Mariano Ramos, República de Israel, Unión de vivienda Popular, Antonio Nariño, Brisas del Limonar, Ciudad 2000 y la Alborada.⁸

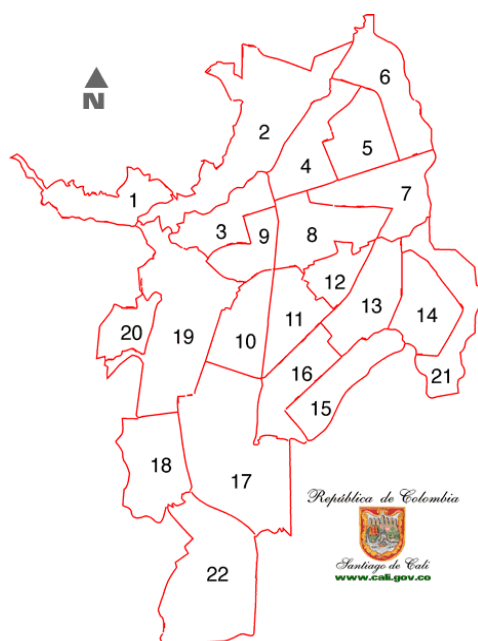


Imagen tomada de la página web de la Alcaldía de Santiago de Cali

La comuna 16 tiene su origen entre los años 1960 y 1964. La mayoría de sus habitantes procedían de los departamentos del Valle, Chocó, Cauca y Caldas, y por lo general llegaron huyendo de la violencia en la zona rural y buscando nuevas oportunidades económicas y educativas.⁹

⁸ Ibídem

⁹ Ibídem

Numerosas familias ubicaron sus viviendas en este sector, de forma no legal, invadiendo, en su desesperación, terrenos que no les pertenecían. De ahí que fuera natural que empezaran a presentarse dificultades para que se asentaran de forma definitiva. En semejantes circunstancias, aparecieron líderes como Gonzalo Camargo Triana, Hugo Ortiz, Cecilia Beltrán y Joel Cifuentes, quienes decidieron iniciar un proceso de organización comunitaria para lograr una negociación con los dueños de los terrenos para que la construcción de las viviendas se diera según lo establece la ley.¹⁰

Se impulsaron numerosas reuniones con Marcos Trujillo y Manuel Salazar, quienes eran los propietarios de los terrenos invadidos, y se logró llegar a acuerdos justos que permitieron la construcción legal de las nuevas viviendas. En sus comienzos, los terrenos de la comuna 16 estaban destinados a la agricultura y la ganadería. Las viviendas las elaboraban con materiales que eran un vivo reflejo de la precariedad de recursos de sus dueños: latas, cartones y plásticos. Sin embargo, un compromiso con el ahorro y con el trabajo duro dio sus frutos, porque poco a poco se empezaron a ejecutar mejoras notables con materiales de calidad. Fue hacia 1969 que el Consejo Municipal legalizó los barrios pertenecientes a la comuna tal y como hoy la conocemos.¹¹

Según datos contenidos en el plan de desarrollo 2008-2011 de la comuna 16, el estrato más común de los habitantes de este sector es el 1 y 2. En lo que respecta a la salud, no cuenta con hospitales ni clínicas, aunque tiene dos puestos de salud en el barrio Mariano Ramos y en el barrio Unión de Vivienda Popular, y un centro de salud en Antonio Nariño.

Esta comuna tiene una cobertura del 73.4% en los servicios de acueducto, 73,2% en alcantarillado, 72% en energía, 73,1 % en gas natural y 76,1 % en los servicios de aseo y cuenta con aproximadamente 19 líneas telefónicas por cada 100 personas. (DANE, 2005)

La comuna tiene aproximadamente 104,000 habitantes y se cree que el promedio de la tasa de desempleo es del 15.4%. “Según el Censo de Población de 2005, la comuna 16 presentaba una asistencia escolar del 62,9% para el rango de edad de 3 a 5 años, lo que significa que de cada cien niños en ese rango de edad sólo 63 asistían a un establecimiento de educación básica preescolar. En el rango de edad de los 6 a 10 años se presentó un nivel de asistencia del 65,1%. Para el rango de edad de los 11 a los 17 años, se localiza el mayor nivel de asistencia, siendo del 82,8%” (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008-2015).

La comuna 16 cuenta con un Centro de Administración Local Integrada (CALI), lugar donde la comunidad puede acudir para encontrar información acerca del sector y de los servicios prestados allí. Entre las entidades pertenecientes a la comuna figuran también la Personería Municipal, la Secretaría de Educación y Control Interno, la Contraloría Municipal, la Secretaría de Gobierno y la Policía Metropolitana. (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008-2015, p. 7).

¹⁰ Ibídem

¹¹ Ibídem

Dentro de las organizaciones no gubernamentales presentes en el sector se destaca la Fundación Shalom, que desarrolla planes y programas para beneficio de la comunidad. En cuanto a los centros de atención para la primera infancia, se encuentra el jardín infantil *Casita de chocolate*, ubicado en el barrio Unión de Vivienda Popular y el hogar infantil *Rin Rin Renacuajo*, ubicado en el barrio Mariano Ramos. Dos hogares comunitarios atienden a la primera infancia en el barrio Mariano Ramos: el hogar múltiple infantil ICBF y el hogar comunitario perteneciente a la fundación Shalom (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008-2015).

Concentrándonos en barrio Antonio Nariño, que es el sector donde se encuentra el CDI donde desarrollamos nuestro trabajo, conviene comentar que cuenta con los siguientes establecimientos educativos: la escuela José María Carbonell, la escuela Policarpa Salavarrieta, Pablo Neruda, Lisandro Franky, Primero de Mayo, Antonio Nariño, Camino de la Paz, Nuevas Generaciones, Daniel Guillard y Divino Niño.

En Antonio Nariño la gente vive del trabajo informal, hay variedad de negocios de venta de comidas rápidas, abundan las tiendas y misceláneas. La economía del llamado *rebusque* es un pilar que sostiene a gran parte de las familias, que por lo general no cuentan con un ingreso fijo ni mucho menos con trabajos formales. La problemática social es compleja si a esto le añadimos que en el barrio son comunes fenómenos como el tráfico de drogas, la guerra entre pandillas, la delincuencia, la pobreza, el maltrato familiar y la marginación por parte de los barrios vecinos.

Los Hogares Comunitarios nacen por la necesidad de crear Centros de Atención Integral en la educación inicial a las niñas y las niñas menores de seis años de edad que vivían en sectores de desigualdad y pobreza en Cali. La primera propuesta se crea en el barrio el Poblado al oriente de la ciudad, como una alternativa para las familias del sector, y una oportunidad de educación para la primera infancia.

El Centro de Atención Infantil ubicado en el barrio Antonio Nariño atiende aproximadamente a 200 niños y niñas. Se divide en 10 salones distribuidos de la siguiente forma: en la parte de abajo se encuentran cinco salones, los cuales a su vez se dividen en el salón de lectura, comedor, cocina y salones auxiliares. En la parte de arriba está la sala de música, otro comedor y los salones de enseñanza. La población que atiende el Centro se encuentra entre un año y seis años de edad.

El CDI cuenta con varios profesionales que apoyan el trabajo de la educación inicial en la primera infancia, como es el caso de un psicólogo, una enfermera, técnicos en alimentos y nutricionista. Actualmente hay diez docentes, cuatro auxiliares pedagógicas y dos en servicios generales.

Los padres y madres de familia cuyos hijos(as) son atendidos en el CDI, trabajan por lo general en oficios como la construcción, el comercio informal, en oficios esporádicos remunerados de cualquier forma o se desempeñan también como amas de casa.

En el CDI se advirtió la necesidad de crear una escuela de padres, donde se cuenta con la asesoría de un psicólogo que, en cooperación con las docentes, hacen charlas sobre temas y problemas comunes, como la violencia intrafamiliar, la violencia sexual, el reconocimiento de los valores emocionales, los derechos del niño, entre otros. Los padres y madres también participan en la elección de los temas a tratar en las reuniones siguientes, lo cual les abre un espacio muy valioso para abordar con prontitud situaciones que puedan estar enfrentando o que les generen interés.

Para cerrar, en este interesante proceso de inclusión de los padres y madres en el desarrollo de las labores de sus hijos(as) en el CDI, se destaca que ellos también hacen parte de la celebración de la semana cultural, donde la comunidad educativa participa activamente en eventos como *Conociendo la Ciudad* y diversas actividades sobre el Pacífico colombiano que visibilizan, transmiten y le conceden larga vida a la riqueza cultural de esta parte de nuestro territorio.

6.4. MARCO LEGAL

Las políticas educativas dirigidas a la primera infancia han sido la prioridad de instituciones y organizaciones municipales, nacionales e internacionales en los últimos años.

En Colombia se ha avanzado notablemente en la expedición de leyes, planes, programas y proyectos institucionales que promueven el tema de la educación inicial en la primera infancia. A continuación se mencionarán algunas leyes que han promovido un cambio en el campo de la educación.

El tema educativo en Colombia se establece en la ley 115 de febrero 8 de 1994 (Ley General de Educación). El artículo 15 define la educación preescolar “como el desarrollo integral del niño en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (MEN, 1994). En este proceso no solamente interviene la comunidad educativa, sino también la familia y la sociedad, permitiendo mejorar las condiciones de vida y contexto del niño (a).

La ley 1098 de 2006, en el *Código de la infancia y la adolescencia*, en su artículo 29 denominado *Derecho al desarrollo integral en la primera infancia*, describe esta etapa “como el ciclo vital donde el ser humano desarrolla sus capacidades y habilidades. Comprende la edad entre los cero a los cinco años de vida. Este código, al igual que la Constitución Política de Colombia, establece a los niños y las niñas como sujetos de derecho” (MEN, 2006, p.14).

Algunos de los derechos fundamentales de esta población son: la salud, la nutrición, la educación inicial y la protección contra los peligros físicos. El Estado asume su papel de proteger los derechos de todos los niños y niñas menores de seis años, garantizando su debido cumplimiento por parte de instituciones dispuestas para ello.

La Política Pública de Primera Infancia afirma que “el acceso del niño(a) a la lectura, la escritura y la lengua tradicional oral, son un proceso de construcción y negociación de sentidos, generados a partir del diálogo entre las personas” (MEN, 2006,p. 9). Las prácticas de oralidad, lectura y estructura promovidas en la escuela y las que prevalecen al interior de la familia, son determinantes para vivir en sociedad. De esta manera, la educación inicial para la primera infancia permite la construcción y el reconocimiento cultural en los primeros años, a partir de los elementos del lenguaje y textos culturales.

El Plan Sectorial 2006-2010 *Revolución educativa*, afirma que “la educación inicial para niños menores de 5 años se ha convertido en un imperativo debido a la importancia para desarrollar competencias en este periodo de vida, particularmente propicio para potenciar sus capacidades cognitivas, comunicativas y sociales”(MEN, 2006-2010,p.12). El buen desarrollo en la educación de los niños y las niñas, mejorará los procesos educativos posteriores (primaria, secundaria) evitando así el fracaso y la deserción escolar en las instituciones educativas de nuestro país.

El Plan Decenal de Infancia argumenta en su objetivo diecisiete:

Garantizar progresivamente el acceso a la formación y desarrollo integral de la primera infancia y desde allí la articulación a las ofertas institucionales complementarias que propenda el pleno desarrollo y suplan y/o ayuden a superar el déficit del entorno familiar sobre todo nutricional y emocional (MEN, 2004-2015).

Según el Plan Decenal, este tipo de planes serán de gran ayuda en comunidades donde se presenten problemáticas sociales o económicas en las familias de los niños y niñas menores de seis años.

El Plan Nacional de desarrollo 2010-2014, en su Estrategia de 0 a Siempre establece que:

ha asumido el desafío de coordinar la prestación de servicios de la educación inicial en el marco de una atención integral para la primera infancia, como parte de una apuesta fundamental del gobierno del presidente Juan Manuel Santos, para superar la inequidad social y reducir la pobreza en el territorio colombiano.(MEN, 2010-2014)

En el CONPES 2007 el Ministerio de Educación Nacional afirma que:

La educación inicial tendrá como marco conceptual, el enfoque de competencias para la primera infancia y orientaciones pedagógicas, las cuales favorecerán la creación de ambientes tempranos de aprendizaje no escolarizados, que incluyan como elemento fundamental el juego, el arte, la literatura y demás lenguajes expresivos. El papel de la familia, el afecto y la promoción del buen trato” (MEN, 2007, p. 30).

Con lo anterior, la “Estrategia de 0 a Siempre” es una propuesta que tiene como uno de los objetivos, mejorar la prestación del servicio a la primera infancia por parte del ICBF; y así aportar a nuevas modalidades en la educación inicial. El gobierno nacional tiene como meta ofrecer servicios educativos de calidad, que proporcionen un desarrollo integral en los diferentes centros de atención infantil, entre ellos hogares infantiles, lactantes, preescolares, materno infantil y hogares comunitarios del bienestar familiar.

En el año 2009, el Gobierno Nacional implementó la Política Pública de Primera Infancia en la que se discuten los acuerdos entre la sociedad civil y el Estado sobre los principios, objetivos y metas para la educación y protección integral de la primera infancia. Se proponen cinco estrategias:

El acceso de los niños y niñas menores de 5 años a una atención educativa en el marco de una atención integral; 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 y un sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación inicial (MEN, 2009).

Lo anterior sirvió para que a partir de la política del gobierno de Juan Manuel Santos se crearan los Centros de Desarrollo Infantil desde el programa de “Cero a Siempre” y el acompañamiento del ICBF.

En la ley 1295 del 2009 se ordena que:

El Estado les garantizará a los menores que comprenden las edades de cero y cinco años, de entornos vulnerables, los derechos consagrados en la Constitución Nacional y en las leyes que desarrollan sus derechos. Los menores recibirán la alimentación materna, de ser posible, durante los primeros años y accederán a una educación inicial, la cual podrá tener metodologías flexibles” (ICBF, 2009).

Con lo anterior se busca la formación de maestras de educación inicial con un enfoque que priorice la atención integral y la inclusión.

En la tarea incansable por el gobierno por garantizar la atención integral a la primera infancia, gracias al Decreto 4875 de 2011, se organiza la Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia-AIPI- la cuál tiene como objetivo “coordinar y armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la ejecución de la atención integral a la primera infancia, siendo éste la instancia de concertación entre los diferentes sectores involucrados” (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013, p.196).

Es decir, la AIPI, hace parte de los instrumentos fundamentales para impulsar el Plan de Desarrollo, creado por el gobierno para garantizar los derechos de la primera infancia, por esta razón, dentro de sus múltiples funciones se encuentran:

La orientación de la política nacional en torno a la atención integral a la primera infancia, la coordinación de la implementación de la Estrategia, la definición de los lineamientos, mecanismos para su sostenibilidad institucional y financiera; la articulación de los actores públicos, privados de cooperación y de la sociedad civil en torno a objetivos comunes con la primera infancia.¹²

En esta misma línea, el gobierno ha propuesto para la implementación de la Estrategia de Cero a Siempre, una línea operativa construida con lineamientos o referentes técnicos, que marcarán la ruta para la atención integral a la primera infancia los cuales constan de: bases conceptuales de la Estrategia, formación y acompañamiento a las familias, lineamiento pedagógico, alimentación y nutrición, valoración del desarrollo, atención en salud,

¹²

Ibidem.

participación y construcción de ciudadanía, protección de vulneración y restablecimiento de los derechos de protección, construcción de ambientes adecuados e incluyentes, formación del talento humano y orientaciones diferenciales.

Por otra parte, en el Municipio de Santiago de Cali, durante el periodo de gobierno del Alcalde Jorge Iván Ospina, creó el programa “Cariños” (Centro de Atención Integral al Niño), el cual tenía como finalidad ofrecer una alternativa de educación no formal de calidad, dirigida a la primera infancia en los sectores más vulnerables de la ciudad. El Alcalde, a través de este proyecto, quería reducir los niveles de pobreza de las familias de los sectores más vulnerables, equilibrando las diferencias económicas y sociales presentes en cada comuna de la ciudad. Actualmente se encuentran funcionando dos instituciones: Cariños en la ciudadela Nuevo Latir y en el barrio la Selva.

En el actual periodo de gobierno del Alcalde Rodrigo Guerrero en Santiago de Cali, uno de los temas prioritarios en la agenda de la administración, es la atención a la primera infancia. Es por esto que desde la Secretaría de Educación de Cali, se están implementando nuevos programas para niños y niñas de cero a cinco años de edad, principalmente para estratos uno y dos o personas pertenecientes al Sisbén. Estos programas se realizan pensando en beneficiar a 2.169 niños en Cali de forma gratuita, especialmente a aquellos que están por fuera del sistema escolar.

Por último, creemos que es necesario seguir trabajando a favor de la educación inicial en la primera infancia, a partir de todos los programas, políticas y planes educativos porque así se podría disminuir la desigualdad social en nuestro país, se daría un impacto en procesos culturales y sociales, prevalecería el mejoramiento al acceso y permanencia en el sistema educativo.

7. LA RUTA INVESTIGATIVA

Al momento de llevar a cabo una investigación, se debe tener presente el camino más adecuado para continuar, debido a que el indagador, como todo aventurero, necesita seguir unos pasos que lo guíen a explorar y descubrir otras formas de ver el mundo. El autor Mouly (1978), quien es citado por Munarriz en una de sus obras, define la acción investigativa “como el proceso de llegar a soluciones fiables para los problemas planteados a través de la observación, análisis o interpretación planificadas y sistemáticas de los datos” (Munarriz, 1991: 102). En otras palabras, representa la búsqueda hacia un nuevo conocimiento e interpretación de los hechos; exige que el investigador sea una persona curiosa, que anhele encontrar algo nuevo y, lo más importante, que despierte su espíritu aventurero.

Ahora bien, en todo proceso existen ciertas pautas que estructuran el diseño metodológico, es decir; en el caso del aventurero hay ciertos elementos que deben tener en cuenta para seguir su camino y no desviarse de su objetivo. Como indagadoras, hemos tenido en cuenta tres ejes en la ruta metodológica: primero, el paradigma o concepción epistemológica de la investigación; segundo, el enfoque metodológico; y tercero, el procedimiento o las técnicas utilizadas.

En primer lugar, la concepción epistemológica o paradigma que orientó la pregunta y el problema de nuestro proceso, es de corte cualitativo o interpretativo considerando que su objetivo es:

La comprensión a profundidad de las realidades humanas, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y sus manifestaciones; es allí que las descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos, permiten develar sentidos, aspectos y componentes de esas realidades tal y como ocurren en sus contextos naturales, incorporando lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos. (García, González & Quiroz, 2002: 39-40)

Desde el enfoque cualitativo, el investigador tiene la oportunidad de comprender al sujeto dentro de su contexto, estudiar aquellos imaginarios que el individuo tiene de sí mismo y de su realidad. El proceso investigativo ha de ser dialéctico, permitiendo el encuentro entre semejantes y diferentes, donde el diálogo genere un ambiente de escucha y reconocimiento del otro. La investigación cualitativa se interesa por las experiencias personales y ha de tener en cuenta:

a) La inmersión en la vida cotidiana de las personas que hacen parte de la situación seleccionada para el estudio b) la valoración y el intento por descubrir la perspectiva de los participantes sobre sus propios mundos, y c) la consideración de la investigación como descriptiva y analítica, como un proceso entre el investigador y

los participantes, que privilegia las palabras de las personas y su comportamiento observable como datos primarios (Vasilachis de Gialdino, 2006: 26).

El paradigma, por ser de corte interpretativo y flexible, lleva a construir nuevas explicaciones del problema desde la observación y desde el establecimiento de un proceso participativo y compartido entre el investigador y los sujetos implicados. La investigación tiene la intencionalidad de indagar sobre los saberes que intervienen en el quehacer del agente educativo o maestra de primera infancia -para el caso del CDI-, analizar los fundamentos teóricos que sustentan sus prácticas y plantear alternativas que fortalecen su importante labor como educadoras, teniendo en cuenta cada una de sus historias, enseñanzas y aprendizajes que enriquecen de manera significativa el proceso de investigación.

En segundo lugar, el enfoque metodológico planteado para nuestra investigación es la etnografía porque se interesa por estudiar “lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa” (Wood, 1986: 18). En esta misma línea, se considera la etnografía desde la investigación educativa, como la posibilidad de valorar el quehacer del maestro, entender de cerca la práctica de la enseñanza, el proceso docente, las biografías particulares y todas las historias que en el ámbito social e institucional tienen que vivir.

En una mirada más amplia, el autor Elsie Rockwell (2009) argumenta en uno de sus libros la pertinencia del método etnográfico en la escuela, aclarando que:

El saber docente rara vez se documenta y por lo tanto la etnografía ofrece una manera de hacerla visible y audible. Se expresa en aquellos momentos en que los maestros comparten una reflexión sobre su quehacer, un discurso que refleja los saberes propios y las concepciones del trabajo docente. La etnografía puede proporcionar una versión de esa reflexión docente y un acercamiento a aspectos del quehacer diario que no siempre se enuncian en el discurso cotidiano de los maestros, ni se encuentran codificados en la pedagogía. (Rockwell: 28-29).

Ahora bien, el investigador etnográfico entra a hacer parte del grupo o la comunidad que está estudiando, para observar las situaciones en su estado natural. En nuestro caso, hacer parte de la institución nos permitió elaborar “una imagen de la vida, del quehacer de los individuos y los grupos, en sus escenarios específicos y contextualizados” (García, González & Quiroz, 2002: 44), porque el contexto va más allá del lugar o escenario, son también las historias de las personas, sus costumbres y lenguajes.

7.1. Procedimiento metodológico

Para realizar nuestra investigación etnográfica, fue necesario seguir algunos pasos o procedimientos que nos llevaron a entender o comprender el tema de estudio. A continuación explicaremos cada una de las etapas:

- El ingreso en el campo

Para tener el acceso al Centro de Desarrollo Infantil, fue necesario realizar algunos procedimientos formales ante el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Centro Zonal, que tiene a su cargo la atención de niños y niñas menores de seis años. Fueron numerosos los trámites, entre ellos, algunas cartas que tuvimos que hacer, para tener la aprobación para realizar la investigación en ese lugar. Después de una larga espera nos aprobaron el ingreso al CDI y desde ese momento empezó nuestro camino como investigadoras.

Desde el primer instante que ingresamos al CDI, comenzamos a interactuar con las personas que conformaban la comunidad educativa, entre ellos el coordinador, que se convirtió en uno de los “porteros”; es decir, la primera persona con la cual entramos en contacto cuando estábamos en el lugar. Otra de las personas “facilitadoras” fue la representante legal, en ese momento de Coomacovalle; ella conoció de antemano la intención de la investigación; lo cual representó la ficha principal para aventurarse en la investigación.

Después de interactuar de forma más cercana con algunas personas, entre ellas las docentes, pedimos la autorización para recorrer el lugar. En ese momento nos encontrábamos ante la pregunta que todo etnógrafo se hace y es: ¿Qué observo? Para dar respuesta a ese interrogante empezamos a ver las instalaciones de la institución, y a darnos cuenta cómo estaban distribuidos los salones, los baños, el comedor, dónde se ubicaban los niños y niñas para recibir sus alimentos, entre otros detalles. Por último, se hizo una pequeña presentación formal ante las docentes del CDI, explicándoles la intención de la investigación y el por qué de nuestra presencia en el lugar.

- Registrando la información

Desde el método etnográfico, se utilizan algunas técnicas para registrar la información; una de ellas es la entrevista, que para el investigador representa la oportunidad de “establecer una relación con el otro” (Vacilachis de Gialdino, 2006: 129), a partir de preguntas y respuestas que propicien un ambiente de comodidad a la persona entrevistada.

En nuestra investigación, fue necesario acordar algunas entrevistas con preguntas abiertas con las docentes, con el fin de conocer de cerca las historias, biografías y anécdotas que traen consigo su experiencia en la enseñanza; al coordinador del CDI, para aclarar cómo funcionaba la institución en términos administrativos y operacionales. Al momento de realizar una entrevista, era importante contar con un grabador de voz, lo cual nos permitiera tener la facilidad de escuchar a la persona y estar atento a lo que el otro puede sugerir u opinar. Antes de grabar se le pedía la autorización al entrevistado para hacerlo. Otras de las técnicas fue la observación no participante “en este caso el indagador sólo desempeña el papel de investigador y observa situaciones de interés” (Woods, 1986: 52). Sin duda, esta técnica fue la más dispendiosa, pues durante el proceso de inmersión en el campo observamos a algunas docentes durante todo el transcurso de su clase.

Antes de empezar cada observación, hacíamos una lista de preguntas, que podían tener respuesta al momento de “mirar con ojos grandes”, por ejemplo: ¿cómo es la relación entre maestra-niño?. Analizábamos cada comportamiento que sirviera como indicio al interrogante planteado. Después, cuando salíamos de la institución, registrábamos con detalle todos los sucesos que memorizábamos en el diario de campo. Este último, representa para el etnógrafo, “un recurso que permite explicitar por escrito cierto tipo de observaciones a la vez de dar visibilidad a emociones, como sentimientos que se despliegan y transforman en el curso de la investigación” (Vasilachis de Gialdino, 2006: 136). El diario se convirtió en el lienzo donde plasmábamos los sucesos tal como ocurrieron, las novedades, los nuevos interrogantes que surgían a medida que avanzaba la investigación, nuestras preocupaciones, dudas y en general todo el proceso de construcción del conocimiento investigativo.

La utilización de materiales o documentos escritos representan para el etnógrafo un elemento útil para obtener información y ampliar su mirada del objeto de estudio. En el proceso fue fundamental la revisión de los documentos oficiales elaborados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) relacionados con la educación dirigida a la primera infancia; también, se tuvo en cuenta el POAI del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) y los documentos del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Por último, se elaboró una encuesta a los padres y madres de familia para conocer las percepciones que tienen sobre el proceso educativo que se lleva a cabo en el CDI. Aunque esta técnica no es muy utilizada en el método etnográfico, considerábamos que era importante tener presente la mirada del padre, madre de familia o acudiente del niño o la niña, con el fin de aportar nuevos elementos a la investigación.

- Análisis e interpretación de la información

Para este punto de la investigación, recogimos todos los datos obtenidos de las distintas observaciones, las entrevistas y las notas del diario de campo. A continuación, empezamos a cruzar la información, es decir, a interpretar de manera detallada los relatos de las docentes y a organizar la información en categorías o temas. Es un trabajo dispendioso, pues exige asociar y comparar, reflexionar desde lo teórico y tener en cuenta lo conceptual en la investigación. Posteriormente, el investigador, al terminar esta etapa de la investigación, sale del campo no sin antes compartir a los sujetos implicados los hallazgos encontrados en el proceso investigativo.

7.2. Una historia por contar: así fue la experiencia investigativa.

La experiencia para realizar nuestro trabajo de grado se puede describir como un camino que ha tenido muchos aciertos, dudas, incertidumbres y demás emociones al enfrentarse a algo desconocido. A continuación, contaremos nuestra historia:

Todo comienza en el año 2012, cuando en sexto semestre teníamos matriculado el curso de Investigación y prácticas sociopedagógicas I con el docente Daniel Campo. Aún recordamos esa primera clase en el salón 3048 del Instituto de Educación y Pedagogía (IEP), cuando nos encontrábamos todos sentados, mirándonos unos a otros, y con una sensación de expectativa, emoción, pero ante muchas dudas respecto a lo que nos podía decir el profesor.

Este reencuentro con el “profe” tenía un objetivo claro: empezar a elaborar el proyecto de grado. Ante esta noticia fueron muchas las dudas, preguntas y las caras de incertidumbre de todos los estudiantes por no saber qué tema tratar en sus tesis. Como una solución a esta situación, el docente nos recomendó no angustiarnos; al contrario, sugirió hacer una exploración-revisión sobre aquellas investigaciones que se han hecho tanto a nivel de pregrado como de posgrado en el programa de Licenciatura en Educación Popular y registrar la información encontrada en las fichas bibliográficas.

A la pregunta sobre cuál sería nuestro tema de investigación, decidimos darle una respuesta mediante la exploración del material bibliográfico, y eso nos sirvió como una ayuda inestimable, pues nos empezó a mostrar un tentativo camino a seguir. Es importante aclarar que el “profe” nos recomendó hacer el proyecto de grado con un compañero (a); para nuestro caso nos juntamos las “Tatianas” (Tatiana Quintero-Tatiana Bejarano) en este proceso que nos enfrentaría a preguntarnos sobre nuestros intereses como futuras investigadoras. Fueron varias las reuniones que sostuvimos, hasta que llegamos a la conclusión de trabajar un tema que estuviera relacionado con la niñez.

Por el momento teníamos claro el posible tema a trabajar; ahora otra cuestión a resolver era: ¿en qué lugar realizar la investigación? Por fortuna vivimos en el mismo barrio (Ciudad Córdoba) lo cual permitió explorar aquellos lugares donde podíamos llevar a cabo nuestro proyecto. Cerca de una de nuestras casas (la de Tatiana Bejarano), más exactamente por la calle 50 sobre toda la avenida Ciudad de Cali, estaba ubicado el Hogar Comunitario “Nuevas Luces” del Instituto Colombiano del Bienestar Familiar (ICBF), que atiende a niños y niñas menores de seis años de las zonas aledañas del barrio Ciudad Córdoba al oriente de la ciudad.

Cuando hicimos el reconocimiento del lugar, procedimos a hablar con las directivas de la institución sobre los objetivos de nuestro proyecto. Hay que confesar que al principio no fue fácil el acceso, pues nos colocaron muchos obstáculos y muchas piedras en el camino. En un primer momento, la directora colocó sus condiciones, las cuales consistían en aportar nuestro tiempo y trabajo como una contribución a facilitarnos el espacio. Aceptamos esa condición, pues pensamos que si ellos nos iban a facilitar el espacio, nosotras también debíamos colaborar en el Hogar Comunitario de alguna manera. No duramos mucho, pues había intereses encontrados y la disposición de la directora para nuestra investigación no era la mejor; por esta razón decidimos desistir y buscar otra institución.

Después de la infortunada experiencia en el Hogar Comunitario, decidimos averiguar por otros lados. Hay que confesar que desde la angustia que podíamos sentir en ese momento, surgió un golpe de suerte de nosotras, gracias a un familiar de Tatiana Bejarano que nos

averiguó sobre la posibilidad de realizar nuestra investigación en algunas de las instituciones adscritas al ICBF.

Tuvimos que hacer varias diligencias: primero, elaborar una carta solicitando el estudio de la propuesta de nuestro proyecto; segundo, esperar la respuesta a nuestra solicitud, que llegaría de manos del Director Regional del ICBF; tercero, después de obtener el permiso, esperar varios días y dirigirnos al Centro Zonal Sur del ICBF ubicado sobre la avenida Simón Bolívar; cuarto, esperar la asignación de la institución y hablar con la señora Gloria Peña, quien era la encargada de ubicarnos en la institución según la comuna donde COOMACOVALLÉ tenía puntos de acción. Ella nos recomendó empezar la investigación en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) de Antonio Nariño porque la institución se ajustaba a los propósitos de la investigación.

Asistimos varias veces a la residencia de doña Gloria Peña, ubicada en ese entonces en el barrio Mariano Ramos para que nos otorgara el permiso y a su vez le comentara al coordinador del CDI sobre la propuesta de nuestra investigación. Las cosas ya estaban dadas para asistir por primera vez a la institución.

Para llegar hasta allí tuvimos que abordar algún bus o colectivo que nos dejara sobre la Simón Bolívar en la calle 36; para esa ocasión abordamos la Ermita 7C al frente del Olímpica del barrio Ciudad Córdoba a eso de las 9:00 am. Como no conocíamos muy bien dónde quedaba el barrio Antonio Nariño, le preguntamos al conductor y él nos dejó al frente de Motomercante (sitio donde venden repuestos y accesorios para motos al por mayor). Allí nos bajamos y empezamos a buscar la dirección para llegar a la institución.

Son varias las cuadras que teníamos que caminar (ocho aproximadamente); durante el camino, encontramos una droguería, dos tiendas, dos juegos de sapo, dos panaderías, un colegio, y una vendedora de chance, quien nos ayudó a encontrar más rápido la dirección. La carrera 39 que separa el barrio Antonio Nariño es una zona muy comercial donde se encuentran numerosos negocios y prima la economía del rebusque, expresada en la venta de arepas sobre los andenes, desayunos, dulces y confites entre otros; eso hace parte del diario vivir de la gente que habita en el sector.

Cuando llegamos al CDI, nos presentamos en la entrada como “las estudiantes de Univalle que venían a hacer la investigación sobre primera infancia”. En ese momento llamaron al coordinador Juan Manuel Betancourt, nos saludó y nos contó algunos datos sobre la institución: número total de estudiantes, historia sobre su fundación, distribución de los espacios, el personal que integraba el grupo de trabajo (psicóloga, coordinador, docentes, auxiliares pedagógicas, técnico en alimentos, nutricionista que apoya el programa de “Cero a Siempre”) y nos brindó información sobre el modelo pedagógico, que es el socio-constructivista.

Salimos de la institución a las 11:00am y abordamos otra vez la Ermita 7C. En las siguientes visitas a la institución, nos fuimos familiarizando con el sector, ya reconocíamos

algunos lugares y negocios aledaños. Por ahorrarnos algunos pasajes abordábamos la ruta A84 del Masivo Integrado de Occidente (MIO) que funcionaba de manera gratuita; esta vez teníamos que abordarlo en el barrio Morichal de Comfandi, bajarnos sobre toda la calle 36 en la Simón Bolívar (después del puente amarillo) y guiarnos por la carrera 39 hasta llegar al CDI. Pero esto no duró mucho, porque nos quitaron la ruta; entonces no nos quedó más alternativa que seguir haciendo el mismo recorrido de las otras veces.

- Conociendo a los integrantes del CDI...

Cuando el profesor nos indicó cómo debíamos realizar el marco contextual de la institución y en general el trabajo de campo, fue necesario involucrarnos con la comunidad y conocer a los “otros” que hacían parte de nuestra investigación. Estábamos en ese momento viendo el curso de Investigación sociopedagógica II cuando empezamos a estructurar las preguntas para la entrevista y las pautas para realizar la observación.

La primera entrevista fue al coordinador del Centro para conocer algo más sobre el modelo pedagógico, la organización del lugar, historia, objetivos y líneas de acción de la institución. Después vinieron las entrevistas con las docentes, entre ellas Claudia y Sandra que nos contaron su experiencia como madres comunitarias y su proceso de transición al CDI.

En el 2014 para continuar nuestro proyecto de investigación, era necesario que un profesor o profesora inscrita al Instituto de Educación y Pedagogía orientara el proceso de recopilación de la información, así como el análisis de la misma. En el caso de la Licenciatura en Educación Popular los estudiantes realizan una lista de posibles candidatos para tutores de trabajos de grado. En nuestro caso, escogimos dos profesoras pero ya tenían asignados a unos estudiantes; entonces optamos por otra alternativa que fue el profesor Daniel Campo, actualmente director del programa.

Al regresar al CDI, nos encontramos con varias sorpresas: primero, que habían cambiado a la mayoría del personal, entre ellas a varias docentes, auxiliares, la psicóloga, el coordinador y el personal de la cocina. Esto representó un inconveniente, pues veníamos llevando a cabo entrevistas con algunas docentes que lamentablemente ya no estaban; en pocas palabras, fue comenzar otra vez desde cero, pues implicó crear nuevos lazos de confianza con la comunidad educativa.

En la nueva etapa conocimos a la nueva coordinadora de la institución, la trabajadora social y las demás docentes que empezaron sus labores. Nos presentamos de nuevo, explicando el objetivo de nuestra investigación, los aportes al CDI y los aspectos que ya se venían trabajando anteriormente. También, se establecieron algunas fechas para llevar a cabo las entrevistas y las observaciones que hacían falta.

Entre esas observaciones estaba una encuesta a la escuela de padres. Para esta oportunidad realizamos diez preguntas de corte cualitativo que tenían como objetivo conocer el contexto sociocultural de los padres de familia y acudientes de los niños y niñas que asisten a la

institución. Durante ese tiempo se notó gran disposición para responder cada uno de los interrogantes que aportan elementos importantes a la investigación. Este nuevo panorama representó un desafío como investigadoras, debido a que el trabajo de campo se enfocó en descubrir por medio de las observaciones y las entrevistas, nuevas pistas que aportaran de manera significativa al proceso.

Y así avanzamos en el camino, lentamente pero de forma segura, hasta que salimos del campo para llevar a cabo el análisis y la interpretación de los datos recogidos, que presentaremos a continuación, no sin antes agradecer a la comunidad educativa la paciencia y la grata acogida que nos brindaron como investigadoras.

Pero nuestra historia continua cuando a principios del año 2015, recolectamos toda la información y los datos obtenidos de las entrevistas y las observaciones para armar el documento final y presentarlo ante el tutor. Fueron varios los ajustes y correcciones que debían hacerse, pues la revisión del trabajo evidenció algunos errores que se debían tener en cuenta para continuar nuestro camino. En ese momento la ruta cambió y el tema propuesto para ese entonces, fueron los saberes docentes de las maestras del CDI.

De inmediato empezamos a investigar y escribir de nuevo el anteproyecto y seguir sin perder el objetivo. Así continuamos nuestra travesía entre libros y autores que marcaban la ruta de nuestra indagación. Fue meses más tarde cuando entregamos con alegría el borrador del documento con todas las correcciones hechas y la satisfacción por el trabajo llevado a cabo con tanta entrega y dedicación. Pero de nuevo, el camino toma otro rumbo y ahora el tema se inclina a investigar sobre las prácticas educativas que se llevan a cabo en el Centro de Desarrollo “los niños del futuro”.

8. CAPITULO I

CARACTERIZACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN LOS PROCESOS DE EDUCACIÓN INICIAL DEL CDI *LOS NIÑOS DEL FUTURO*

El trabajo que realizamos, lo hicimos por medio de observaciones en cada aula del CDI en el momento en que las docentes se encontraban haciendo su práctica con la primera infancia. Efectuamos además entrevistas a las 10 docentes de la institución, a dos docentes que se encontraban antes de que cambiaran el personal del CDI y a una auxiliar.

Un documento importante en la construcción del proceso pedagógico que se lleva a cabo en el CDI, es el Plan Operativo de Atención Integral para la primera Infancia (POAI). Pues describe cómo debe ser el proceso educativo y de atención de los niños y niñas. En su construcción participa el personal del mismo CDI, el ICBF, Coomacovalle, padres y madres de familia y la comunidad en general, todo con el objetivo de potenciar el desarrollo integral de la primera infancia. Para lograrlo se tiene en cuenta el ritmo de aprendizaje de los niños(as) y los lazos afectivos creados con sus familias, pues esto es fundamental para el desarrollo de habilidades y capacidades tanto físicas como cognitivas. Por medio del POAI también se busca establecer vínculos con otras instituciones educativas para garantizar los derechos de la primera infancia y promover su atención integral en las diferentes instituciones.

8.1. Concepto de Caracterización

Creemos que es necesario mostrar qué es una caracterización para entender este concepto y lo que se realizó en el capítulo.

La caracterización es la descripción detallada y organizada de una experiencia. Se hace para mostrar los rasgos generales y detallados de un proceso determinado y cómo este se lleva a cabo.

Luego de definida la caracterización, pasaremos a la descripción de los componentes del CDI *Los niños del futuro*. La institución propone tres: el pedagógico, el psicosocial, y el de salud y nutrición. Conviene comentar que estos componentes son tomados del documento *Plan operativo para la atención integral* (POAI de la institución), realizado por COOMACOVALLE, en el año 2013.

8.2. Los Componentes:

8.2.1 Componente pedagógico:

Para el CDI, el desarrollo humano es un elemento fundamental. La institución le apuesta a la idea de un proyecto pedagógico que se elabore desde lo socio-cultural, múltiple y contextual; es decir, debe tener una visión integral desde el valor de la libertad. El modelo

para la educación inicial debe ser constructivista, con el propósito de que los educandos sean los protagonistas del proceso de aprendizaje, donde la familia cumpla el papel de orientador o acompañador. Para observar cómo las docentes inciden en el aprendizaje de los niños y niñas, una de ellas nos cuenta la forma en que pone en práctica el modelo propuesto por la institución:

“...El modelo como tal es constructivista. Los niños ayudan a construir su propio conocimiento. Tengo eso mucho en cuenta. A veces traigo una temática, y me ha tocado decir perdón, o sea voy a investigar, porque por más que yo investigo y traigo una temática como tal, ellos siempre están en ese proceso activo. Hay que tener en cuenta que los temas son generales, pero ya cada docente tiene la libertad de trabajarlo según la necesidad de su grupo. Por ejemplo: en esta semana estamos manejando el viento. La semana pasada estábamos viendo el viento y unos procesos. Pero sucedió que una de las niñas se asomó a la ventana y me dijo: el viento nos refresca, el viento nos quita el calor. Entonces eso demuestra que la niña habla con propiedad”.

La institución tiene en cuenta varios elementos que ayudan a complementar el componente pedagógico, tales como:

Estrategias pedagógicas: las docentes, las auxiliares pedagógicas y en general el equipo de trabajo del CDI, utilizan diferentes estrategias para la adaptación y aprendizaje de los niños y las niñas, tales como rincones de lectura, momentos pedagógicos, trabajo por proyectos y adecuación del espacio en aulas especializadas, todo con el fin de lograr la integración de la primera infancia durante el proceso.

Características de los ambientes de aprendizaje: Los diferentes espacios del CDI (salón de música, salón de lectura, gimnasio, entre otros) permitieron que al ingresar los niños a la institución se sintieran en confianza al estar en compañía con los otros y la docente.

Materiales pedagógicos: son variados los materiales que utiliza la institución, pero los más comunes son hojas de block, colores, crayones, rondas infantiles y música, todo con el fin de despertar el espíritu creativo y la sensibilidad de los niños y las niñas.

Rol del agente educativo: las docentes crean vínculos con los niños y las niñas por medio del cariño, el respeto y la obediencia. Todos estos son elementos fundamentales para la sana convivencia.

8.2.2. Componente psicosocial:

Según el POAI de la institución, este componente tiene como propósito formar ambientes familiares para que los adultos tengan pautas de crianza y puedan promover el cuidado,

atención, nutrición y salud de la primera infancia, además de un ambiente seguro y participativo.

Aquí se ve a la familia como un agente formador que establece pautas de crianza que intervienen en el desarrollo del niño y la niña. Según el documento, se deben incluir aspectos como dificultades familiares, delincuencia social, falencia en la red de apoyo, negligencia, escasas oportunidades laborales para las familia, entre otros, para que la familia tome decisiones pertinentes a la hora de actuar, pues de otra manera es muy probable que la misma se vuelva disfuncional (COOMACOVALLÉ, 2013, p. 162).

Por ultimo, este componente aspira promover con la familia el desarrollo del niño en un ambiente favorable. En ese sentido el CDI tiene tres objetivos:

1. Garantizar la formación, acompañamiento y asesoría psicosocial permanente a las familias, con el fin de impulsar las competencias ciudadanas de los niños, los familiares y la comunidad (COOMACOVALLÉ, 2013, p. 163).
2. Generar espacios de articulación y participación de docentes, niños, niñas, las familias y comunidad, en escenarios locales y con otros actores partícipes de la política pública de primera infancia.¹³
3. La reactivación de los comités de padres que ayuden a promover la vinculación de la familia en el proceso pedagógico con los niños y las niñas, impulsando actividades recreativas, culturales, artísticas, de convivencia pacífica, promoción del buen trato, entre otras.¹⁴

Dentro de este componente, se encuentra la escuela de padres, que se imparte dentro del CDI. Allí las docentes tienen una función específica y participan de las actividades con las familias.

Las actividades en la escuela de padres son producto de la planeación de la psicóloga, pues ella les da a las docentes los temas a tratar. Las docentes se reúnen y deciden qué metodología van a usar para que las familias se sientan bien durante las actividades y adquieran un aprendizaje significativo sobre lo que se ha planeado.

Sobre esto, varias docentes nos comentan cómo realizan la escuela de padres:

“La escuela de padres la planeamos por medio de unos temas que nos da la psicóloga, entonces uno va mirando, leyendo, entonces va acomodando uno los temas”. (Docente: Ana Yei Herrán Orozco)

¹³ Ibídem

¹⁴ Ibídem

“Nos reunimos, pero la escuela de padres la organiza la psicóloga y luego nos pasan los proyectos a nosotras, entonces dependiendo el proyecto nosotras nos reunimos y lo organizamos para que sea más dinámico, para que en vez de que sea una escuela de padres a la que no quieren asistir, les dé hartera, sino que al contrario, les dé agrado asistir. Entonces todas las escuelas son dinámicas. Realizamos actividades que trabajamos con los niños diariamente. Por ejemplo, un día les hicimos sentir a los padres que eran niños. Trabajamos todos los momentos pedagógicos, desde la bienvenida, y fue algo muy chévere porque ellos participaron, elaboramos un portarretratos, se cepillaron después del refrigerio los papitos, entonces vieron todo lo que nosotros trabajamos con los niños y se sintieron en ese momento como tal porque se olvidan un poquito de la rutina”. (Docente: Martha Lozano)

“A nosotros los temas ya no los mandan. Nosotros nos reunimos, hablamos cómo vamos a hacer la escuela para padres, si la vamos a hacer en cada salón. Por lo menos la escuela pasada trabajamos lo que fue el proyecto pedagógico. Hicimos un día de planeación con los padres como si fueran los mismos, entonces hablamos, nos explicaron cómo era y se realizó. Para mi fue excelente, porque lo trabajamos muy bien”. (Docente: María Engracia)

Los temas a tratar en esta escuela de padres son:

En cuanto al comportamiento de los niños, los temas de sexualidad. Hace poquito trabajamos los momentos pedagógicos con los padres, entonces pensamos la actividad como si fueran los niños, porque muchos piensan que los niños vienen aquí a jugar, entonces les mostramos cuál es la pedagogía que utilizamos en los momentos. (Docente: Ana Yei Herrán Orozco)

La reacción de los padres y madres de familia, de acuerdo a lo observado por las docentes durante la actividad para los momentos pedagógicos, fue:

“Les gustó mucho porque ellos decían: nos sentimos como niños, volvimos a ser niños, entonces estaban contentos porque por ejemplo un padre de familia comentó: yo de verdad pensé que los niños venían a jugar y a que solamente los cuidaran, entonces se les explicó que cada mes hacíamos una planeación por un mes y que era de acuerdo a lo que el niño iba evolucionando y aprendiendo”. (Docente: Ana Yei Herrán Orozco)

“A los padres les gustó lo que hicimos. Es que a veces a los padres hay que decirles lo que hacemos aquí con los niños, para que ellos no piensen que vienen no más a jugar, a jugar, a jugar, sino que vienen a otras cosas: a aprender, a conocer”. (Docente: María Engracia).

Esta escuela de padres se planea cada dos meses de acuerdo a las necesidades que la psicóloga observa en los niños, niñas y familias con el fin de que por medio de las docentes

(que son quienes tienen un mayor acercamiento con ellos) puedan ayudar a la resolución de conflictos y a tratar temas que sean del interés de los adultos, como también mostrarles un poco cuál es la dinámica con los niños(as) en el CDI.

8.2.3. Componente de salud y nutrición:

En la institución se brinda diariamente un desayuno, un refrigerio en la mañana, almuerzo y refrigerio por la tarde. Como el sector presenta condiciones bastante preocupantes en términos de pobreza, es imprescindible contar con un nutricionista que vele por la situación alimenticia de los niños y niñas. Cada tres meses se les revisa la talla y el peso para ver si se presenta alguna anomalía, y de acuerdo a lo que se concluya se toman decisiones ya sea para cambiar la dieta o para efectuar un examen más riguroso en el niño(a) o niños(as) afectados. Así se aspira a que tenga lugar un crecimiento y desarrollo inscritos en el marco de parámetros saludables.

Mencionamos este componente porque las docentes también hacen parte de esas prácticas de salud y nutrición de la primera infancia, pues ellas son quienes les mandan a lavar las manos a los niños y niñas antes de comer, están pendientes de que todos estén organizados en sus puestos a la hora del almuerzo y refrigerio, además a los niños(as) que se les dificulta comer solos, ellas les dan el alimento y velan porque cada uno se coma la porción que le corresponde. Estas labores hacen que ellos estén bien alimentados y por lo tanto cuenten con una buena nutrición y salud.

8.3. Dimensiones y pilares

Ahora bien, en el largo caminar de este relato sobre las prácticas docentes de *Los niños del futuro*, es hora de continuar con las dimensiones y pilares que tienen en cuenta las docentes para realizar las actividades y evaluar a la primera infancia, las cuales son planteadas en el documento *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia*, realizado por el Ministerio de Educación Nacional en julio del 2012 y acogido por las docentes y el CDI que reviste de nuestro interés.

Las dimensiones y pilares se complementan porque en cada una de las actividades que las docentes realizan con los niños y niñas se desarrollan las distintas dimensiones. Por ejemplo, si los niños(as) a partir de unas imágenes están creando una historia, podemos ver que se desarrolla la dimensión comunicativa ya que se hace énfasis en el lenguaje y la dimensión estética porque ellos pueden observar la belleza de las imágenes. Se evidencia además el pilar del arte porque hay una creación a partir de unas ilustraciones y el pilar de la literatura, pues con base en esta actividad se desarrolla un pensamiento ágil que permite expresar una propuesta creativa.

Por otra parte, los pilares también tienen una relación entre ellos a la hora de realizar actividades, porque, por ejemplo, cuando el niño(a) dibuja se refleja el pilar del arte ya que hay una creación y el pilar de la exploración del medio, porque el niño(a) muchas veces

construye sus imágenes a partir de lo que observa. Miremos qué tipo de dimensiones y pilares se presentan durante el proceso de la enseñanza de una manera más detallada.

8.3.1. Dimensión comunicativa:

En la dimensión comunicativa el lenguaje es parte fundamental, porque es a través de él que la primera infancia se relaciona con su entorno, aprende por medio de él, interactúa con los demás y se relaciona con su proceso de aprendizaje, construye las relaciones con su familia y aprende a distinguir los gestos de las personas.

En esta dimensión, las docentes realizan varias actividades para lograr la comunicación e interacción. Entre esas está jugar al dominó y con fichas para formar parejas. A continuación describimos una observación del juego de dominó y la utilización de las fichas para formar parejas que emplearon las docentes con la primera infancia.

La docente conformó dos mesas de juego: una donde se ubicaron los niños(as) que iban a jugar al dominó y otra para quienes iban a jugar con las fichas para conformar parejas. En el juego se puede observar que los niños(as) no conocían bien las reglas. Entonces la docente y las observadoras los guiaron y les explicaron. Así ellos poco a poco durante la actividad fueron aprendiendo a seguir la dinámica que el juego propone.

En cuanto a las fichas para formar parejas llamado *Busca a tus pares*, la docente al principio les explicó cómo debían hacer para conformar las parejas con las fichas, y solamente con una explicación ellos ya entendieron y siguieron jugando solos, aunque se observó que a los niños(as) les causaba dificultad respetar el turno del compañero y había conflictos por eso. Esto, sin embargo, no arruinó la actividad.

A partir de esta actividad se da una construcción de conocimientos colectivos que permiten que los niños(as) creen conciencia sobre su entorno y sobre lo que están aprendiendo. De ahí que lo que más conviene es que la docente les ofrezca un acompañamiento en las distintas actividades a realizar, animándolos a que asuman un rol cada vez más activo durante el proceso y permitiéndoles que poco a poco vayan ganando autonomía.

8.3.2. Dimensión corporal:

La dimensión corporal tiene que ver con el cuerpo, pues es a través de él es que el niño(a) interactúa con los objetos, canta, baila, pinta, se expresa, se comunica y desarrolla sus capacidades motrices. De esta forma se genera un aprendizaje, se despiertan sus habilidades creativas y manifiestan sus emociones y necesidades.

Para fortalecer esta dimensión, en el CDI se echó mano del baile, que curiosamente es usado por unas docentes de una manera y por otras de otra. Y no es porque se presenten discrepancias irremediables entre ellas, sino porque tiene lugar una situación que las obligó a

adaptarse. Aquellas que enseñan en el segundo piso de la edificación donde está ubicado el CDI, cuentan con un salón auxiliar de dimensiones relativamente pequeñas, lo que condiciona a que el tipo de actividades desarrolladas allí no vayan más allá de la proyección de videos y de rondas infantiles. Las docentes del primer piso cuentan con un gran salón de música, lo que permite que todos los niños(as) asignados a esa sección puedan compartir el lugar, interactúen entre sí, bailen, canten, griten y jueguen al compás de la música.

Por medio de estas actividades se construyen ambientes de comunicación e interacción que permiten el desarrollo pleno del niño(a). Por su parte, la comunidad educativa ve que es necesario que los niños(as) tengan un acompañamiento constante por parte de las docentes y el personal del CDI para el desarrollo de sus habilidades y capacidades.

Las docentes también proponen otra actividad que denominan *Carambolas en la colchoneta* y que contribuye a que los niños(as) dominen su cuerpo con la práctica. En la sala destinada para jugar, se dispusieron varias colchonetas para que los niños(as) hicieran carambolas y maromas. Esta tarea fue una de las preferidas. Los demás, aguardaban su turno con expectación, se les veían sus caritas sonrientes y se ponían eufóricos cuando cada uno lograba lo que le pedían que hiciera.

8.3.3 Dimensión personal-social:

Antes de cerrar conviene abordar la dimensión personal-social, que tiene que ver con las relaciones y emociones del niño(a). Dentro de esta dimensión se encuentra el apego, ya que el niño(a) siempre recurre a alguien cuando necesita algo, siente necesidad de afecto o se siente en peligro. Por eso es necesario generar confianza en él y demostrarle cariño.

Otra característica de esta dimensión es la autoestima, que está relacionada con la aceptación de sí mismo, con el reconocimiento de los errores y el despertar de emociones de vanidad y vergüenza. Los niños(as) empiezan a ser más conscientes de lo que han hecho bien y de lo que no y desarrollan habilidades en los juegos y en las tareas escolares. Se presenta el combate entre la autonomía y la dependencia, y los niños(as) empiezan a realizar cosas por sí mismos, a generar independencia y aprendizajes individualmente y a tener iniciativa.

Otra de las características de esta dimensión es la construcción de normas y límites. El niño se divierte de acuerdo a las reglas del juego, se empiezan a respetar los límites que le son establecidos y a obedecer las normas que están estipuladas. En ese sentido, la institución propone la generación de espacios de juego y de tiempo para que se enseñe el respeto por sus reglas.

8.3.4. La dimensión cognitiva:

En lo que se refiere a la dimensión cognitiva, hay que decir que se le vincula con la capacidad que tiene el niño y la niña de resolver problemas, de interpretar la realidad y de relacionarse con su entorno. Una de sus características son las funciones mentales básicas,

que tienen que ver con la percepción y la interacción con el entorno. Otra es el proceso de construcción de conocimiento, que básicamente se da cuando los niños(as), a partir de las relaciones establecidas con los objetos y lo que los rodea, van generando la creación de ciertas herramientas que muestran que existe un aprendizaje. Así su vínculo con las cosas empieza a transformarse, y tiene lugar la aparición de nuevas percepciones que dan pie para la combinación de materiales y el surgimiento de enriquecedoras experiencias con estos.

8.3.5. La dimensión estética:

En la dimensión estética se exploran otros lenguajes para comunicarse con los demás y se descubren otros sentidos como la representación de símbolos y la belleza de los objetos y su entorno. En ese sentido, en el CDI se incentiva el juego, el disfrute de la música, de los colores, de las bellas y cuidadas ilustraciones de cuentos, entre otras actividades.

En *Los niños del futuro* los títeres son un componente educativo que conduce a tratar un tema a enseñar de forma más didáctica. A través de la presentación de dibujos e ilustraciones, se pretende que los niños y niñas tengan una relación más fuerte con su realidad. La lectura de cuentos, a su vez, estimula y fortalece las reflexiones y los procesos de pensamiento del infante.

8.4. Los pilares

Corresponden básicamente a las actividades que los infantes, bajo la orientación de la docente, realizan de acuerdo a su edad y a partir de la relación que tienen con el adulto y el mundo.

Los pilares que consideraremos en seguida, son el resultado de *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia*, texto financiado en el 2012 por el Ministerio de Educación. Constan en esencia de cuatro pilares, que son el del juego, la literatura, el arte y la exploración con el medio.

8.4.1 El pilar del juego:

Según el Plan Obligatorio de Atención Integral para la primera infancia (POAI), en *Los niños del futuro* el juego se utiliza con los niños(as) para “lograr la integración de ellos(as) al ambiente de aprendizaje como seres sociables y generadores de saberes significativos” (pág. 123). Se espera también que la relación con los juegos les brinda a los niños y niñas conductos a través de los cuales se expresen, desarrollen su creatividad y se propicie el acercamiento con su familia, compañeros, compañeras y comunidad.

A lo largo de nuestra experiencia fueron muchas las ocasiones en que observamos la forma como se usa el juego en *Los niños del futuro*. Se procura por parte de las docentes que haya un aprendizaje, pero que venga de la mano con la diversión, un elemento que no sabemos por qué no es objeto de una búsqueda permanente de la educación cuando se avanza de grado en

el sistema escolar. Para tener una idea de cómo funciona el juego en el CDI, mostraremos a continuación dos observaciones que a nuestro juicio nos parecen destacables.

En la primera observación, a los niños y niñas se les pidió que hicieran un círculo. Cuando las docentes empezaron a cantar la ronda *¿Lobo estás?*, cundió el entusiasmo, las sonrisas y el nerviosismo a medida que la letra se acercaba al momento en que el lobo emprende la persecución. Para concederle un elemento distintivo y cierto estímulo para que el rol de lobo se asumiera mejor por el niño o la niña, se le hacía entrega de un sombrero. No dejaba de ser curioso que, cada vez que el sombrero cambiaba de dueño, había una transformación en la gesticulación del niño o niña seleccionado(a), se volvía más activo, tenía una juguetona y bien fingida agresividad. Durante el tiempo destinado a esta actividad, los niños estuvieron muy animados y felices, y eso no decayó de ninguna manera cuando se cantaron otras rondas infantiles.

En la segunda observación, la docente propuso cantar *La vaca Lola* y *Señora vaca*. Los niños aplaudieron con entusiasmo y cantaron bien una letra con la que estaban familiarizados. El momento fue aprovechado para presentarles un afiche a todo color y con ilustraciones maravillosas y explicarles de forma sencilla y animada cómo se obtienen productos como la leche, el yogurt y el queso.

La letra de *Señora vaca* la transcribimos para mostrar que a partir de la ronda misma se introducen elementos que potencian su desarrollo desde las necesidades y particularidades de su aprendizaje, una vez finalizadas las canciones, continúa la docente.

Señora vaca

Señora vaca, señora vaca,
hoy le doy gracias por todo lo que nos da.
Hoy mi maestra nos ha enseñado que en su cuerpito
se trabaja sin cesar.

Coro:

Y nos da la leche,
y el dulce de leche
y la manteca que siempre le pongo al pan:
También el queso que es tan sano y un yogurt para mi hermano.

Señora vaca, usted sabe trabajar. (Bis)

Señora vaca, Señora vaca,
cuando en el campo yo la veo a usted pasear
y a sus hijitos, le tiro un besito,
pues me doy cuenta que es una buena mamá.

Es difícil de controvertir la importancia del juego en *Los niños del futuro* a la hora de potenciar su desarrollo integral. Sin embargo, el juego genera procesos de formación, no puede usarse de manera indiscriminada para todas las edades. Existen una serie de juegos más

pertinentes para unas edades que para otras. Y así lo han considerado bien las docentes del CDI donde hicimos nuestras observaciones. En ese sentido, su determinación ha sido desarrollar ciertos juegos con niños de acuerdo a sus edades. Por ejemplo, para niños de cero a dos años, se consideran pertinentes las rondas infantiles, el escondite, insertar aros, una alegre persecución por parte de la docente hacia los niños, el jugar con pelotas, en rodaderos y columpios.

Los niños de dos a tres años son imaginativos, les gusta construir cosas e imitar a los adultos y a los animales. De ahí que las docentes los inviten constantemente a armar y desarmar cosas, a bailar, cantar, jugar con muñecos, a la cocinita y a imitar.

De los tres a los cuatro años los pequeños y pequeñas, bajo la orientación de la docente, empiezan a representar personajes relacionados con su entorno y con los cuales han tenido contacto como el policía, la mamá, el papá, el doctor, etc, y a construir cosas con telas, papel, a pintar y dibujar.

En el último grupo se encuentran los niños y niñas de cuatro a cinco años. Se prosigue con la actividad de imitar, tal y como ocurría con los niños(as) del grupo anterior. La diferencia radica en que existe un trabajo más riguroso con el arma-todo, pues se procura la construcción de figuras más complejas y elaboradas. Con el desarrollo del lenguaje, el diálogo entre los niños se hace más claro y constante. Interactúan de una manera más profunda, por lo que es natural que se propongan juegos como la lotería y el rompecabezas, cuyo funcionamiento obliga a establecer puentes permanentes de comunicación.

8.4.2 El pilar de la literatura en Los niños del futuro

Las docentes utilizan la lectura con los niños con varios propósitos. Aspiran, a través de cuentos como *El ratón Pérez*, por ejemplo, a enseñarles aspectos básicos relacionados con el cuidado de sí mismos y su higiene. Se anhela incentivarles desde ahora el gusto por los libros a través de la lectura en voz alta. Y se espera además que los niños y niñas puedan tener un pensamiento más ágil, que sean curiosos y aprendan a formular preguntas que promuevan su desarrollo intelectual.

Hay ocasiones en las cuales se activa la imaginación de los niños de forma muy interesante. Se les presenta una imagen de las ilustraciones del libro *Puro cuento*, financiado por el Ministerio de Educación. El grupo, dispuesto en un círculo, observa la ilustración durante unos minutos. A continuación la docente se dirige a los niños y niñas y les pide que imaginen qué podría suceder a partir de allí. Se les otorgan un par de minutos para que reflexionen y abran las alas de la imaginación y les hagan ajustes a sus ideas.

Al presentar sus ideas en público, la docente está pendiente de ayudar al orador en todos los momentos en que se pueda presentar alguna vacilación. Así el niño(a) siente una motivación que lo impulsa a que brinde más de sí mismo en su intervención y a que su historia no se quede sólo en un par de actos añadidos al acto del cual se partió.

Los cuentos se usan a menudo con el fin de que se comprenda una temática en especial como el mundo marino, los animales o los vegetales. De esta manera se produce en los niños y niñas un gran interés previo en lo que se les quiere enseñar. Su disposición a la hora de entrar en materia es la mejor. Es fácil que presten atención, que respondan a las preguntas que se les hagan y que, inclusive, se presten con generosidad a expresar las impresiones creadas por los cuentos que recién se leyeron.

Dentro del abanico de estrategias empleadas por las docentes en su trabajo, existen proyectos de aula, los cuales consisten en presentarles a los niños y niñas un tema determinado que sirve como plataforma para reflexionar, para que mejoren la comprensión y el entendimiento y vayan desarrollando herramientas que paulatinamente los conviertan en seres críticos. El ejercicio también es valioso para que interpreten lo que se les enseña o para que se arriesguen a producir y formular preguntas.

Un ejemplo de ello tuvo lugar cuando la docente ofreció a las investigadoras que les leyéramos a los niños *La tierra está triste*, un cuento que se propone rescatar la importancia de cuidar del medio ambiente. Después de la lectura, la docente realizó algunas preguntas que sirvieron para la comprensión lectora como: ¿Por qué la Tierra estaba triste? ¿Quiénes provocaban la tristeza de la Tierra? ¿Qué podemos hacer para cuidar la Tierra? Al final, la docente hace una pequeña reflexión sobre la lectura.

Esta dinámica hace que los niños reflexionen conjuntamente sobre la realidad y el cuidado del medio ambiente. Se espera que conduzca igualmente para que tengan comportamientos que contribuyan a mejorar el bienestar de la comunidad por el aporte que hace en lo que respecta a la preservación del medio ambiente. Se aspira además que los niños y niñas desarrollen habilidades para escuchar y respetar la opinión de sus compañeritos, y mejoren la frecuencia y la calidad de sus participaciones en el aula, lo cual conllevaría a que las clases sean más activas y dinámicas.

La lectura también está dividida por etapas en Los niños del futuro

Cuando los niños y niñas tienen entre 1 y 2 añitos, las docentes empiezan a leerles libros de cuentos y a mostrarles las figuras que los ilustran, para que ellos vayan comprendiendo lo que se les está diciendo. Los libros pasan de mano en mano para que los dibujos sean observados con detenimiento. También se les lee poesía para que los niños y niñas no sólo aprendan a hablar, sino para que poco a poco enriquezcan su vocabulario. A su alcance también se ponen libros con sonidos de animales para que establezcan cierta familiaridad con la naturaleza.

A los 2 y 3 añitos, las maestras empiezan a leerles cuentos sobre monstruos y otros personajes animados para que vayan desarrollando sus emociones, se les lee poesía, cantan las rondas y se les lee en voz alta mientras se les van mostrando las ilustraciones para que desarrollen la concentración y se relacionen más con lo que se está leyendo.

De 3 a 4 añitos, las docentes les leen a los niños y niñas o se les cuentan historias relacionadas con su entorno y con sus familias. Se conversa con ellos sobre lo que se les lee y se les muestran libros informativos que están relacionados con los temas que les gustan.

¡Y llegan a los 4 y 5 añitos! En esta etapa, las docentes emplean los libros-álbum para que los niños interpreten lo que leen a través de las imágenes. Además de las poesías, también se les canta. Los trabalenguas se emplean para que vayan configurando las palabras, las adivinanzas para que empleen su imaginación y los libros informativos para despertar su curiosidad, la capacidad de investigar y el interés por preguntar.

8.4.3 *El pilar del arte*

Este pilar se trabaja en el CDI con materiales como la plastilina, el papel silueta, las témperas, la cartulina, entre otros. Su empleo, por supuesto, depende del proyecto que se pretenda desarrollar, pero todos en conjunto cumplen con la función de servir como herramientas que les permitan a los niños hallar un camino a través del cual expresen su creatividad con el lenguaje del arte.

Lo mejor de los saberes de las docentes, imaginación y experiencia deben salir a la luz para causar en los niños interés y contribuir a que den lo mejor de sí mismos en el proyecto artístico que se les propone realizar.

Las docentes dan unos lineamientos, que son repetidos en una especie de rápida síntesis para que no haya dudas. Con las cosas claras, los educandos empiezan sus creaciones. Es de resaltar que durante este proceso, la docente se margina, trata de no desempeñar un papel que pueda resultar influyente en las decisiones que tome el niño o la niña. Y lo hace precisamente para que ellos abran las alas de su imaginación y plasmen realmente lo que desean.

Cada obra de cada niño o niña tiene espacio suficiente para que llegue a su término. No hay presiones de ninguna manera, lo que coadyuva a que exista un ambiente lo más propicio posible para que todos se dispongan para el trabajo.

En *Los niños del futuro* el componente de la música es ampliamente valorado. Se tiene un espacio pertinente que se usa por turnos y sin cesar por cada grupo para diversas actividades artísticas. Allí a los niños y niñas se les ponen rondas infantiles que cantan con entusiasmo y acompañan no sólo con las palmas, sino también con los pies.

La docente ofrece varios títulos de rondas y los niños deben seleccionar uno. Apenas la música empieza a sonar, los niños y niñas se emocionan y algunos se mueven con timidez, en tanto que otros, más extrovertidos, bailan de forma muy animada. La música también se usa para aumentar la atención y la concentración, sólo que para esto se emplean piezas que corresponden al repertorio de la música clásica. El contacto que en el CDI se promueve con la música es fundamental para los niños y niñas, porque determina el inicio de un vínculo que

contribuirá a que tempranamente puedan identificarla por sus ritmos, diferencien los sonidos emitidos por los diferentes instrumentos, mejoren la pronunciación a través del canto y desarrollen sus habilidades motrices.

Las artes plásticas también tienen cabida en la formación impartida por las docentes. La pintura, en especial, es asumida por los niños con mucho gozo. Se lleva a cabo mediante el uso de colores, hojas de block, pinceles, témperas, plastilina, crayolas, esponjas, anilinas vegetales, tizas, entre otros.

Cuando se va a pintar o a colorear se utilizan mesas más grandes. Pero cuando se determina que es necesario hacer carteles, el trabajo se realiza en el suelo. Los carteles se hacen en grupo, lo que obliga a que se presenten desplazamientos constantes de los niños y niñas, y eso, según juzgan las docentes a partir de su experiencia, es mejor que se lleve a cabo en el piso, que ofrece comodidad, pues de lo contrario se limitaría la participación de los estudiantes.

En el CDI también se hacen actividades como amasar plastilina, mezclar pinturas de colores diversos, hacer objetos con cajas de cartón, entre otras. Es pertinente aclarar que todo lo que los niños y niñas emprenden obedece como siempre a un rango de edades que contiene información de valor relacionada incluso más allá de lo que se trabaja con la música.

De 1 a 2 añitos los niños y niñas, impulsados por la docente, se balancean al ritmo de la música, se mueven de un lado a otro, caminan para mejorar sus pasos y escuchan y se divierten con las rondas infantiles. La docente les canta, y se les insita a que imiten el sonido de los animales y se les pasan objetos sonoros para que se vayan identificando con ellos. También se les permite que hagan trazos sin definición en las hojas de block con lápices y colores, que corran por el salón, que amasen plastilina y salten.

Como investigadoras participamos de una sesión en la que estos niños y niñas tuvieron la oportunidad de pintar. En seguida la transcribimos con brevedad para ilustrar mejor acerca de las prácticas que tienen lugar en el CDI:

En una sesión de clase, la profesora mostró a los estudiantes una foto de dos policías. Les recordó que la institución a la cual ellos pertenecen los ha acompañado en varias actividades que han realizado en el CDI y destacó la importancia de su función en la comunidad. Más tarde pidió a las investigadoras que ayudáramos a repintar un policía que tenía dibujado en un octavo de cartulina e invitó también a los niños y niñas a hacer lo mismo, y así fueron pasando cada uno, hasta que la mayoría prestó su ayuda para concluir un trabajo que terminó siendo grupal. Durante la actividad, la docente, dado que los niños a esa edad no han desarrollado la motricidad por completo, les guió la mano constantemente.

De 2 a 3 añitos las docentes empiezan a cantar las rondas infantiles con los niños y niñas, a leerles cuentos cortos y poesía, a ayudarles a que repitan palabras y a que canten y bailen al ritmo de la música. Se desplazan de un lado a otro por el aula de clase, amasan de una manera

más firme la plastilina, siguen pintando y haciendo trazos, pero con una elaboración más rigurosa y comienzan a trabajar con más materiales como cartón, cartulina, papel bond, entre otros.

De 3 a 4 y de 4 a 5 añitos los niños y niñas continúan pintando, pues así se afianza el reconocimiento que hacen de los objetos, de los lugares que frecuentan, de los animales, de todo aquello que compone el conjunto del mundo que día a día van descubriendo. En esta etapa los niños están en capacidad de establecer diálogos más ricos y eso es aprovechado por la docente para entablar conversaciones con ellos y para mostrarles imágenes y nombrárselas.

Se persiste en el empleo de la música a través del canto de las rondas infantiles y de canciones que sean del agrado de los niños. Existe un elemento que se añade. Y es que la música se usa con un énfasis más riguroso para mejorar el lenguaje y la pronunciación de las palabras y la expresión corporal, y se ofrece acompañamiento con instrumentos de percusión, lo cual intensifica la experiencia sensorial y auditiva y por tanto la forma en que se siente y expresa el momento.

Con frecuencia se recurre al disfraz para representar obras de teatro o festejar un día especial. Se usan títeres para mejorar el lenguaje del niño y la atención a las historias que se cuentan. Se prosigue en el trabajo con brochas, esponjas, vinilos, la mezcla de colores con témperas y anilina, el amasado de la plastilina, y a veces se usan las manos para pintar.

Por último, se hacen proyectos artísticos como decorar el aula de clase o algún rincón del CDI, carteles con pinturas que los niños hacen y pegan por los alrededores de la institución, y manualidades para ocasiones especiales como para el día de la madre o el padre, fechas en las cuales hacen tarjetas decorativas o recortan papel silueta en forma de corazón para mejorar su habilidad motriz.

8.4.4. *El pilar de la exploración del medio:*

El medio es el escenario donde está inmersa una persona o una comunidad; es el espacio en que se desenvuelven y tiene lugar una actividad en especial. En el caso específico de la observación que adelantamos, el CDI es, por supuesto, el medio al cual pertenecen los niños y niñas, las docentes y el personal que labora en el lugar. A su vez el CDI se encuentra en el barrio Antonio Nariño, un medio de dimensiones mayores que a su vez hace parte de otro, como la comuna 16.

Las docentes incentivan a que los niños y niñas exploren la institución, con las limitaciones del caso para garantizarles unas condiciones seguras. Se acercan a los objetos que están dispuestos en el aula y los reconocen. Interactúan con el personal de la institución, y se les otorgan espacios de tiempo para que dialoguen entre ellos, construyan mejores relaciones y el pequeño sea un ser social.

En *Una propuesta pedagógica para la educación de la Primera Infancia* (2012), se menciona que el pilar de la exploración del medio “posibilita el desarrollo de la dimensión personal social; en primer lugar porque la exploración del niño y la niña en los primeros años pasa por los afectos, y la exploración, como ya decíamos, les posibilita reconocerse como sujetos diferentes al mundo, les posibilita la identidad” (p.105). Y esto es algo que se asume con seriedad en *Los niños del futuro*. Luego de leerles un cuento o de una actividad especial, se les permite intercambiar opiniones no sólo sobre lo que previamente se vio en clase, sino también sobre cualquier evento acontecido en la cotidianidad.

Este pilar aborda multiplicidad de temáticas, entre las que se incluyen asimismo el de la familia a través de una indagación acerca de quién es el papá, la mamá, el hermano, la hermana del niño o niña, etc, qué hacen, a qué juegan con ellos, qué actividades realizan en conjunto, entre otros.

De ninguna manera queda por fuera el tópico de la violencia vivida en el barrio o de las situaciones que tienen ocurrencia en el CDI. Para poner un ejemplo que se da con frecuencia en la institución y que nos puede ayudar a entender mejor las cosas, resulta que cuando un niño muerde a otro, la docente trabaja ese día con una actividad con la cual los niños y niñas reflexionan sobre la ineficacia de la violencia como un recurso que solucione problemas y sobre el respeto que se le debe al otro.

Ahora, como lo hemos hecho anteriormente en otros pilares, mencionaremos las actividades que realizan las docentes con la primera infancia de acuerdo a las edades, pero esta vez, claro está, concentrándonos en el pilar de la exploración del medio.

De 1 a 2 añitos de edad las docentes empiezan a pasarles juguetes a los niños y niñas para que exploren sus sonidos. Los niños(as) son puestos unos cerca de otros en el salón y les pasan varios juguetes para que se entretengan. El CDI tiene canastas repletas de juguetes con los cuales el niño explora, descubre, interactúa, construye, imagina. Son carros, pinceles, cajas de cartón, lana, pelotas, cucharas, tapas, trapos, muñecos, muñecas, tarros, sonajeros, maracas, entre otros. Los niños, a través de la experiencia derivada de su afán por divertirse, encuentran en esos juguetes sonidos, abren sus sentidos a su contextura y sienten el material del que están hechos.

Se trata de juguetes para morder, que suenan, que son suaves y que a veces los niños y niñas introducen en el agua para relacionarse con el líquido de una forma diferente a la del baño. Durante esta exploración las maestras siempre están cerca de los niños por si ocurre algún accidente. También se les da harina para amasar, para que sientan su textura y creen a partir de ella.

De 2 a 3 añitos de edad los niños y niñas ya empiezan a reconocer las texturas y los tamaños de los objetos y juguetes. Es en esta etapa cuando las docentes llevan a los niños(as) a la huerta casera de la institución para que rieguen las plantas y las observen, los llevan asimismo a la biblioteca del CDI para que interactúen con los libros que tienen sonidos de animales, plumas y telas suaves para que sientan sus texturas.

También se empieza a hacer un reconocimiento de los compañeritos de clase y de su cuerpo. A continuación relataremos con brevedad una experiencia donde esto se pone de manifiesto. La docente, de nombre Flor, se presentó a sí misma frente a su grupo de estudiantes, luego tomó a uno de ellos y al resto le preguntó: ¿quién es él? Así lo hizo con todos, hasta terminar. Por último preguntó cuál era su nombre (no podemos negar que no fue fácil que lo recordaran). Después la docente hizo una actividad de reconocimiento del cuerpo con preguntas como: ¿dónde está la cabeza?, ¿los ojos?, ¿la nariz?, ¿los dedos?, ¿la cola?

De 3 a 4 añitos de edad las docentes hacen constantemente actividades grupales con los niños, pues ellos ya tienen más dominio de su cuerpo y han mejorado sus habilidades. Se invita a los padres de familia para que participen de las actividades, interactúen con el niño(a) y jueguen con él. Es usual que se juegue con agua para ver qué y cómo los objetos se hunden o flotan en ella. Y se inician los proyectos de aula sobre los animales, las plantas, colores y temas del interés de los niños y niñas. Por último, las docentes y los niños recogen los juguetes dispersos en el aula para que vayan adquiriendo responsabilidad.

De 4 a 5 añitos de edad los niños y niñas han ampliado su capacidad de observación y análisis de los objetos y lo que pasa a su alrededor. Hacen más preguntas sobre lo que observan. Se continúan desarrollando las actividades mencionadas para los niños de entre 3 y 4 años, pero se hacen con mayor rigor. Las docentes formulan preguntas, que los niños(as) deben responder, sobre lo que se hace en el aula. Los proyectos de aula tienen más duración, se realizan con más profundidad y con preguntas cuyas respuestas son más elaboradas por parte de los niños y niñas.

8.5. Momentos pedagógicos

Antes de referirnos a los momentos pedagógicos que tienen lugar en la institución, queremos aclarar que en *Los niños del futuro* se implementa el modelo constructivista social y que es a partir de éste que se busca que los niños y niñas sean protagonistas de su propio aprendizaje y brindar a sus familias espacios de capacitación para que sean buenos agentes educativos. Se quiere además que el niño(a) aprenda a partir de la interacción con los demás y con el entorno.

Con base en este modelo se busca el desarrollo del niño y la niña por medio del entendimiento de la realidad que lo rodea, ya que así construye su conocimiento, el cual se espera que se consolide por medio de la experimentación y el pensamiento crítico para incorporar nuevos aprendizajes a experiencias previas.

Referimos lo anterior, ya que al implementar los momentos pedagógicos, principalmente se tiene en cuenta el modelo constructivista, además de los pilares y dimensiones mencionados anteriormente en este capítulo. Ahora sí, entremos en materia.

¿Qué son los momentos pedagógicos?

Los momentos pedagógicos se componen de varias actividades que la docente planea y realiza durante su jornada de trabajo con la primera infancia, más otros que son propuestos por el CDI.

Las docentes planean los momentos pedagógicos cada mes, pero se reúnen cada semana para organizar y decidir sobre qué es lo que se va a hacer en su jornada de trabajo de acuerdo a las necesidades que notan en los niños y niñas. Las docentes nos contaron que a veces, a pesar de tener organizado lo que harán, deben modificarlo como resultado de que observan que se presenta un cambio en las preferencias de los niños de un momento a otro. Es ahí cuando se pone a prueba su experiencia para maniobrar y adaptar o transformar actividades que tenían previstas para un día específico.

Sobre esto, una docente nos comentó que:

“Todo surge a partir de la planeación que uno realiza. Ellas se reúnen para hacer la planeación y mirar los temas. Entonces ya sabemos cuántos temas son en el mes. Si no hay ninguna necesidad en el salón de acuerdo a los niños, uno trabaja y nosotras nos acoplamos a la edad. Por ejemplo, en este mes el tema es el viento; entonces nosotras planeamos por semana. En la primera semana hicimos que los niños hicieran garabatos en un papel, les dijimos que hicieran una carta al señor Viento. En la siguiente semana hicieron el tema de la cometa, y para esto les colocamos pequeñas tareas a los padres para que realizaran una cometa. En la semana siguiente, hacer unos objetos que produjeran vientos. En la siguiente semana, cómo se mueve un árbol con el viento. Y resultó que como aquí no hay viento, tocó llevar un cartón e hicimos la simulación. También se colocó un video, la música. Como la otra semana se trabaja lo del Viento se trabajaría el tema cuando es de noche y cuando es de día. Cuando mandamos una tarea por semana, las guardamos y hacemos una exposición después de que se acabe el periodo de todo lo que los niños hicieron”.

Por otra parte, las docentes apropian, de los Hogares Comunitarios, la propuesta de los momentos pedagógicos que caracterizan la dinámica de la jornada de trabajo en un día normal. Primero, encontramos el momento de la Bienvenida, que corresponde al saludo por parte de la docente y la oración de la mañana; luego vienen varios momentos (que dependen de las actividades diarias que realiza cada docente con los niños y niñas): el momento para explorar, para crear, para leer, para jugar; el momento del refrigerio, el de almorzar, el de dormir; luego otro refrigerio, y todo termina cuando los padres de familia recogen a los niños para irse a sus hogares.

En el momento de tomar el refrigerio o almorzar, las docentes previamente les mandan a lavar las manos a los niños y niñas y los organizan en la mesa que les corresponde. Cabe aclarar que la docente ubica a los niños de manera estratégica; es decir, organiza a los que pueden comer solos en una mesa y en otra a los que presentan alguna dificultad, ya sea porque se demoran mucho o todavía no cogen los cubiertos de manera adecuada.

Con el propósito de ilustrar mejor la forma como se lleva a cabo uno de tantos momentos pedagógicos en *Los niños del futuro* mostramos enseguida una descripción de una de las observaciones que realizamos a la hora en que los niños y niñas toman el refrigerio en un aula de clase:

Después de jugar llega la hora del refrigerio para los niños(as). El menú para hoy es una porción de manzana roja con una galleta cuca. Los niños y niñas comen lentamente la manzana, pero dejan ver un desagrado al ingerir la cáscara. La profesora asume que debe quitarla. Así que les pide a todos que le pasen la manzana. Luego les regresa la fruta ya pelada. A medida que los niños y niñas terminan la manzana, se les da la galleta cuca. En este espacio la profesora reitera el orden en el que fueron ubicados los estudiantes al momento de empezar a tomar los alimentos, y lo verifica varias veces. Hasta aquí voy

Ahora, en el momento de explorar y crear, una docente nos comenta las actividades que realiza con los niños y niñas:

“Después, llega el momento de explorar, donde se hace un pequeño acercamiento a los niños y las niñas del tema que se va a trabajar. Por ejemplo: si íbamos a pegar el papelito amarillo, entonces hablábamos sobre el Sol; es decir, independiente del tema, se hablaba. Seguido a éste llega el momento de crear, donde se pegaban los papelitos a la hoja de los niños. Y por fin llegaba la hora del almuerzo, donde se trabajaban los hábitos en la mesa, y se incentivaba a que comieran porque hay unos que no comen. Por ejemplo, aquí con los niños de dos años todo es un proceso, pero bueno hay unos que comen y otros que no; hay unos a los que se les ayuda y hay otros que no. A estos últimos se les dice: ¡Tómelo porque yo no se los voy a dar! Entonces ellos comen solitos”.

En un aula pudimos observar asimismo cómo las docentes emplean y se apropian de estos dos momentos pedagógicos: el momento para crear y el momento para explorar:

En lo que se refiere al momento para explorar, conviene decir que una forma de hacerlo en el aula es reflexionar sobre lo que los niños y niñas han visto recientemente con la docente. En el caso que presentamos de nuestra observación, la profesora Bertha empieza recordándole a los niños y niñas los cuentos que leyeron la semana pasada, entre ellos *Fernando el furioso*, de Ediciones Ekaré. La docente recalcó en la obra el valor de la norma y la obediencia a los padres. Asimismo, les recordó la enseñanza sobre el cuidado de los dientes en la historia del Ratón Pérez.

En otra observación, nos dimos cuenta de que en una clase anterior a los niños y niñas se les estaba enseñando sobre la oruga. En una clase posterior, la docente les preguntó sobre lo que habían visto en la clase pasada, a lo cual los niños(as) respondieron que la oruga era muy bonita, de distintos colores y se convertía en mariposa. Es así como se nota que los niños y niñas a partir de sus experiencias en las aulas y en compañía de las docentes, van adquiriendo nuevos aprendizajes y reflexionan sobre los mismos.

Un último caso antes de abandonar el momento para explorar. Las docentes trabajan con los niños en el espacio denominado *Los rincones*. Allí los niños(as) trabajan autónomamente, se les respeta su ritmo de trabajo y tienen la oportunidad de reflexionar sobre lo que hacen. En este espacio ellos juegan, escriben, interpretan las imágenes de los cuentos y dibujan, también se organizan por edades, construyen objetos con armatodos, se disfrazan, juegan con plastilina y demás juguetes de su alrededor.

Concentrémonos ahora en el momento para crear. Para este momento la docente les propone a los niños y niñas que cuenten o narren una historia con base en las imágenes que presenta *Puro Cuento y Pombo y platillos*, una colección de libros del Ministerio de Educación Nacional que forman parte del programa *Leer es mi Cuento*. El objetivo de la actividad es fortalecer la imaginación y la creatividad a partir de las imágenes. De esta forma el niño está en la capacidad de poner a prueba sus conocimientos previos, sus experiencias reales y realizar una lectura desde el lenguaje pictórico. Miremos el momento:

A cada uno de los niños y niñas se le entregó un libro. Veían las ilustraciones, pasaban las páginas, retrocedían, hacían comentarios entre ellos y empezaban a armar sus propias historias contándoselas a los demás. Pasados unos minutos, la docente llamó a uno por uno para que le hablara sobre su narración. El primero en salir fue el niño más silencioso y uno de los que más atento está a las clases. Dio inicio a su historia basándose en la imagen que pertenece a uno de los cuentos de *Las mil y una noches*. Confesó que le llamó la atención la imagen de los caballos y, en un tono tímido pero muy animado, refirió su historia al grupo. Su actitud mejoró tras cada palabra por el estímulo que le brindó la docente, que estuvo atenta a sus palabras con un interés sincero.

Tras él siguió un niño tras otro y lo hicieron muy bien, hasta que la profesora notó que algunos presentaban cierta dificultad tanto en la elación y en el enriquecimiento de la historia, como en la seguridad que tenían frente al auditorio. Entonces decidió adaptar la actividad con el fin de que cada uno contara lo que quisiera. Por ejemplo, situaciones que ocurrieran en casa, con sus compañeros u otro tema. Lo importante, ante todo, era que fueran desarrollando poco a poco la habilidad de dirigir un discurso a un público.

Siguiendo con el momento para crear, cabe referir que en el CDI también se realizan talleres, orientados por supuesto por las docentes y los cuales dependen de la edad de los niños. Se permite así la posibilidad de reflexionar sobre lo que los niños están haciendo y se contribuye a construir conocimientos colectivamente. Los talleres se llevan a cabo gracias a la pintura, al dibujo y a la lectura de cuentos.

Estos talleres tienen lugar en diversas fechas, sobre todo en las que se consideran celebraciones especiales, como el día de la madre, del padre, de la mujer, etc. Pues se aspira a entregar un detalle cuyos autores desde luego sean los niños. En una ocasión tuvimos la oportunidad de observar un pre avance de un taller previo a la conmemoración del día de la

mujer, y esta fue la descripción que realizamos de la observación en el aula de clase *Floreckitas*:

La profesora realizó una pequeña introducción sobre la importancia de este día y lo asoció con el papel que cumple la mamá en el hogar como protectora de la integridad de cada niño(a). A continuación, la profesora le preguntó a cada uno el nombre de su mamá, y todos respondieron, unos con más timidez que otros. Llamó la atención que una de las niñas y niños, en lugar de decir el nombre de su madre, dijo el de su padre, en una suerte de confusión que podría explicarse más allá de un simple despiste.

Unos días antes, la profesora elaboró unas florecitas con ayuda de los niños y niñas en cartulina. Las había de todos los colores: amarillo, rojo, azul, verde. El dibujo de la flor estaba pegado a un palo de paleta, que a su vez se unía a un vaso, dándole forma a un portalápices. La actividad no paró allí, pues aún faltaba pegarle a la flor un mensaje que se encontraba impreso en un pequeño recuadro: “Feliz Día de la Mujer, te quiero mucho”. La profesora lo recortó con mucho cuidado y se encargó de pegarlo a cada flor escogida por cada infante.

Se observa que en esta actividad inicialmente la docente quiere hacer una reflexión sobre la importancia del papel de la mujer para que los niños y niñas vayan entendiendo el por qué se celebra esa fecha que para muchos es especial. Luego de ello se fomenta la creatividad de los infantes, lo cual permite recalcar la fuerza del mensaje y estimular la reflexión sobre la fecha a celebrar.

En lo que se refiere al momento del juego, la docente invita a las investigadoras a jugar con las niñas y niños como una forma de integrarnos. Para esta oportunidad jugamos *A la rueda, rueda*. Todos los niños y niñas participaron y ayudaron a cantar la ronda e invitaron a los compañeritos menos entusiastas a que cambiaran su actitud, consiguiéndolo de manera notable. Después de jugar, la profesora repartió algunas hojas de block para que los niños y niñas dibujaran lo que desearan. Para ello utilizaron crayolas y colores.

En el momento de leer, la docente le pidió a los niños y niñas que se sentaran alrededor de ella y les leyó el libro *Yo puedo*, escrito por Susan Winter. Le prestaron mucha atención y miraron las imágenes con mucho interés.

Este relato trata de un niño (aparece en la portada del libro) que puede bañarse solo, comer solo y vestirse sin ayuda de los demás. Es su hermana quien no puede hacer lo mismo, pues está muy pequeña. Este cuento demuestra la admiración que siente su hermana por su hermano porque él puede hacer las cosas sólo. Ella también quiere hacer lo mismo sin la ayuda de otras personas, pero a ella se le dificulta por obvias razones. La historia puede hacer reflexionar a los niños y niñas sobre la ayuda que los más grandecitos pueden darle a los más pequeños.

En el momento de bailar, los niños y niñas se dirigen al salón auxiliar para escuchar y bailar rondas infantiles e integrarse con los otros compañeros de los demás salones.

Durante los momentos pedagógicos se trabaja de acuerdo a la necesidad del niño. Como nos comenta una docente que trabaja con los pequeños de 2 añitos de edad:

“Nosotras en este mes estamos viendo lo de la cometa y es un proyecto que está actualmente y es lo que estamos viendo. Pero hubo un momento anterior en que trabajamos esfínter, entonces enseñar a trabajar esfínter porque ella tiene los bebés (refiriéndose a otra docente) la otra compañera el esfínter y yo el esfínter. Porque hay unos niños que van al baño dormidos, puf se sientan y orinan sus prendas, por eso también hay que trabajar en eso. Entonces hay momentos que hay que trabajar por necesidad. Por ejemplo, hay una necesidad ahora que la otra semana tengo que trabajar. Es que hay un niño que me está mordiendo a los compañeros, entonces por esta razón todos quieren morder, entonces toca trabajarles eso. Por ejemplo, el que muerde a otros compañeros, yo lo saco del salón y se pone a llorar, entonces dice: yo no fui y empieza a llorar. Pero entonces no me gusta porque me los muerde. Pero él no los muerde pacito, el los muerde como si fuera arrancarles la carne. Entonces ya tengo que buscar una actividad para esta semana hacer un proceso de cariño, de amor si es que le falta eso”.

Dentro de la jornada también existe el espacio del descanso, donde los niños y niñas “se acuestan a la 1:15pm y se levantan a las 2:45pm, se empiezan a despertar ellos solitos. Y hay otros que tienen mucho, mucho sueño, un sueño tan profundo, que a mí me toca levantarlos y ya empezamos a organizarlos, peinar las niñas, las auxiliares peinan a las niñas o cuando estoy sola peino a las niñas, se les da el refrigerio, jugamos un ratico y después ya se van para la casa” (Docente del CDI).

Como hemos mencionado anteriormente, los momentos pedagógicos son las actividades que se realizan durante una jornada de trabajo con la primera infancia. Las docentes deciden qué metodología pueden emplear para promover la reflexión con los niños y niñas sobre la actividad realizada en el aula y parece que la metodología empleada por las docentes sí despierta nuevos pensamientos en los niños, según nos comentó una educadora entrevistada:

“La semana pasada traje el concepto del viento entonces ellos me dijeron: que el viento era para el calor, y cosas así. Hoy particularmente, estaban hablando de las cometas, y el viento durante toda la mañana, que el viento nos sirve para esto, para lo otro. Entonces, allí vi cómo los niños se iban apropiando de las cosas que van recibiendo, de las cosas que van aprendiendo”.

Durante estos momentos pedagógicos se trabaja también de acuerdo a las problemáticas, ya sea de violencia o aprendizaje. Las docentes, las auxiliares pedagógicas, la trabajadora social y la coordinadora del CDI, planean lo que se va a realizar durante toda la semana para poder buscar una solución a lo que se está presentando en el momento.

Ahora bien, para que los niños y niñas valoren el espacio del CDI, las docentes realizan actividades con los padres de familia y la primera infancia sobre el uso y la conservación del agua y del espacio. Se hacen campañas ambientales que incluyen al personal de la institución, a la primera infancia y a sus familias. Se diseñan carteles informativos sobre los espacios libres de humo, se elabora un protocolo donde las docentes identifiquen alteraciones físicas, cognitivas, mentales y sensoriales en los niños y niñas, se programa una jornada para que los niños reconozcan las normas preventivas y se construye el manual de enseñanza con las docentes de manera didáctica.

Dentro de estos momentos pedagógicos se incluye también la forma en que las docentes hacen ver a los niños y niñas cuando han cometido un error por su comportamiento. Eso depende del tamaño del error. Cuando no constituye algo grave; es decir, cuando no hay agresión ni física ni verbal, las profesoras le ordenan al niño que se haga en un extremo del salón. Sin embargo, de alguna manera el niño sigue participando de las clases, aunque sólo mediante la observación. El llamado de atención es más severo cuando el comportamiento del niño pone en riesgo la integridad de otro tanto en lo físico como en lo emocional. Si es así la docente procede de inmediato a sacar al niño del salón y lo excluye de toda actividad durante el resto del día. Cuando la falta es muy grave, el niño es llevado a coordinación, donde se discute la sanción que se le debe imponer.

La actitud de las profesoras frente a los conflictos que se presentan es de tranquilidad, y tienen mucha paciencia para tratar de hallar soluciones prácticas y justas. En las ocasiones en que alzan la voz es porque han repetido varias veces una indicación que los niños y niñas no han obedecido. Hay firmeza en sus decisiones. Al relacionarse con los niños(as) lo hacen de una forma cariñosa y amable, pero cuando ven que es el momento de ser estrictas no vacilan ni dudan en serlo.

Por último, en esta experiencia que ha tenido cada una de las docentes con la primera infancia, una de ella nos cuenta que su relación con los niños y niñas le ha permitido establecer un aprendizaje horizontal, anotando que:

“los niños son la escuela de uno. Yo considero que lo que cada día aprendo de ellos, no es la mitad de lo que yo les enseño. Porque de cierto modo lo que acá les enseñamos a ellos ya tienen varios conocimientos. Cada día es un aprendizaje nuevo, una circunstancia totalmente particular y eso a mí me ha enseñado mucho como persona, me ha hecho crecer mucho. Como docente cada día me ha llevado a descubrir que no se nada, a descubrir que cada día tengo que investigar más, respirar más (porque hay momentos en que uno cree, que es uno el que maneja la situación, y yo he visto que hay momentos en que me visto rodeada por ellos- en el sentido en que uno como docente debe aprender a descubrir que ellos son parte fundamental de mi labor” (Docente Sandra Reyes, CDI).

9. CAPITULO II

LOS SABERES DE LOS MAESTROS COMO FUNDAMENTO ESENCIAL DE LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL CDI

En el segundo capítulo de nuestra investigación, abordaremos los fundamentos conceptuales que explican o dan sentido a las prácticas educativas del Centro de Desarrollo Infantil *Los niños del futuro* del ICBF, desde la perspectiva de los saberes docentes. A lo largo del documento se encuentran varios fragmentos que hacen parte de las entrevistas realizadas a las maestras y que refuerzan los postulados de los autores.

Para empezar, vamos a describir el perfil de las docentes pertenecientes a *Los niños del futuro*.

Docente: Maria Engracia García

Pertenece al Salón *Floreckitas*, atiende a niños y niñas de entre 3 y 4 años de edad. Es una señora de unos cuarenta y ocho años, de estatura mediana y personalidad tranquila y muy amable. Tiene 6 años de trabajo como madre comunitaria y 2 años como docente del CDI. Se nota, por la forma en que se dirige a los niños, que su experiencia no es poca y que podría ser incluso un modelo para muchas docentes (de hecho, con el cambio de docentes que hubo en el CDI, fue una de las pocas que consiguió permanecer en su puesto).

Docente: Ana Yei Herrán

Dedicó doce años a la labor como madre comunitaria y actualmente lleva dos años como docente en el CDI. Está a cargo del salón *Mariposas*, donde se encuentran los niños y niñas de tres a cuatro años. En el momento de relacionarse con la primera infancia lo hace con una actitud carismática, atenta y dispuesta a escuchar opiniones. En cada una de sus clases propone nuevas estrategias como canciones, lecturas y juegos alusivos a un tema en específico.

Docente: Isabel Guerrero

Pertenece al salón *Ovejitas* y atiende niños de 3 y 4 años de edad. Tiene unos cincuenta años, muestra gran experiencia como agente educativo, cuenta con 16 años de experiencia como madre comunitaria y como docente del CDI lleva 2 años. Al momento de interactuar con los educandos lo hace con firmeza, pues posee un carácter fuerte y su tono de voz es grave. Cuando tiene que llamar la atención lo hace con cierta dureza, ocasionando que se le obedezca y se sigan sus instrucciones.

Docente: Flor de María Martínez

Muestra gran experiencia en la labor con la primera infancia, por la paciencia y el cuidado al momento de atender a los estudiantes más pequeños del CDI. Su trabajo como agente educativo tiene su origen como madre comunitaria, cargo que desempeñó durante ocho años. Ahora cumple dos años en el CDI, donde se encuentra a cargo del salón *Los patitos*. Al momento de abordar los diferentes temas, utiliza las imágenes como estrategia para la enseñanza y el aprendizaje.

Docente: Bertha Sánchez

Pertenece al salón *Bambi*, atiende a niños entre los 3 y 4 años de edad. Tiene unos 55 años. Su forma de ser es alegre y cálida. Casi siempre está sonriente y se dirige a los niños con mucho respeto y un tono firme. Parece que toda su vida se hubiera dedicado al cuidado de los niños, pues su forma de proceder con ellos es natural y lo hace sin mucho esfuerzo.

Docente: María Elena Pantoja

Pertenece al salón *Conejos*, atiende a niños y niñas entre más o menos los 2 años y los 2 años y medio. Tiene 25 años de experiencia como madre comunitaria y 2 años como docente en *Los niños del futuro*. Es una mujer joven, su personalidad es calmada y tiene una buena relación con los niños y niñas, pues tiene paciencia en el momento de interactuar con ellos. Sabe lidiar en ocasiones en las que se presenta algún desorden en el grupo.

Docente: Martha Lozano

Es dueña de un espíritu jovial, alegre y extrovertido al momento de relacionarse con los niños y niñas. Está a cargo de los que tienen entre tres a cuatro años, y pertenece al salón *Los ositos*. Al momento de realizar sus clases están presentes los títeres, las rondas y el movimiento del cuerpo. Estuvo vinculada como madre comunitaria durante dos años y ahora lleva dos años como docente en el CDI.

Docente: Shirley Valencia

Pertenece al salón *Las abejas*, y es la encargada de atender a niños y niñas de entre 4 y 5 años de edad. Puede estar entre el rango de 30 a 32 años de edad. Parece ser tranquila y su disposición es buena a la hora de trabajar con los niños. Es organizada en sus labores diarias. Organiza bien a los niños cuando va a realizar actividades con ellos y se le ve ejerciendo la disciplina en su aula para que todos trabajen con dedicación. Tiene 4 años de experiencia como madre comunitaria y 2 años como docente.

Docente: Aracelly Rodríguez

Pertenece al salón *Los delfines* y tiene a su cargo la enseñanza de niños y niñas entre los 4 y 5 años de edad. Su experiencia es de 18 años como madre comunitaria y 2 años como docente. Puede estar entre los 40 y 50 años de edad, se le ve muy tierna con los niños y niñas,

los consiente mucho y les habla de forma cariñosa. También pudimos evidenciar que a la hora de trabajar con ellos tiene mucha dedicación y empeño y no descuida a ninguno. Le gusta emplear las manualidades.

Docente: Lucía Janeth Valverde

Está asignada al salón *Las ardillas* y bajo su responsabilidad están niños y niñas de entre los 4 y 5 años de edad. Tiene 8 años de experiencia como docente del colegio Manuela Beltrán y la fundación *Caritas al sol* y 2 como docente de *Los niños del futuro*. Es una persona que puede tener 30 años de edad. Es carismática, muy activa con los niños, le gusta acercarse y compartir con ellos, siempre se le ve de buen genio y emplea mucho el juego para construir aprendizaje.

Docente: Claudia Moreno

La docente pertenecía al salón de los *Ositos* y atendía a los niños y niñas de dos a tres años. Tiene aproximadamente 30 años de edad. Su primer acercamiento con la primera infancia fue como madre *FAMI* (familia, mujer e infancia), gracias a una familiar que en ese momento era madre comunitaria. Durante siete años, estuvo en el hogar comunitario "*Educando con amor*" en el barrio el Vergel y después se unió a la gran familia del CDI los *Niños del Futuro*. Al momento de interactuar con los pequeños, mostraba gran interés cuando llevaba a cabo las actividades con los niños y niñas. Les enseñaba canciones y rondas infantiles para dinamizar cada encuentro educativo. Ya no pertenece al CDI, pues la trasladaron a otra institución

Docente: Sandra Reyes

La docente atendía a los niños y niñas de cuatro a cinco años que integraban el salón de las Ardillas. Desde niña le interesaba el trabajo como educadora y por esta razón comienza su camino en el año 2008 en el Hogar Comunitario *Ositos Cariñositos*, ubicado en el barrio el Vergel. Años más tarde, se une al grupo de maestras del CDI los *Niños del Futuro* donde se encuentra con una experiencia enriquecedora a nivel personal, pues para ella los niños y niñas han sido su fuente de aprendizaje y cada día le aportan nuevas herramientas como docente. Es una mujer alegre e inquieta por brindarles a sus pequeños(as) otras formas de aprendizajes como las rondas infantiles, los títeres y canciones. También fue trasladada a otra institución.

Auxiliar: Mercedes Reyes

Conforma el grupo de las cuatro auxiliares pedagógicas del Centro de Desarrollo Infantil "Los niños del Futuro". Es una mujer aproximadamente de cincuenta años de edad. Su experiencia con la primera infancia, comienza en el Hogar Comunitario *Mis Primeros Recuerdos*, ubicado en el barrio El Recuerdo de la comuna 11. Durante su caminar, ha aprendido temas importantes relacionados con la alimentación y cuidado a la primera infancia. Cuando se relaciona con los niños y niñas lo hace de manera amorosa, pero

recordándoles el buen comportamiento y la obediencia a las maestras. En general, es una mujer que se siente orgullosa de su labor como auxiliar pedagógica, pero ante todo recuerda con mucha felicidad sus aprendizajes como madre comunitaria.

Como se ha señalado anteriormente, la mayoría de las docentes tienen experiencia empírica como madres comunitarias. Es notorio que algunas tienen mucha cercanía con los niños, pues es apenas natural que, por la naturaleza de su trabajo, se creen vínculos afectivos. Son mujeres activas, dinámicas, tiernas y tienen una relación de cooperación entre ellas. Se evidencia su saber popular en la manera en que resuelven los conflictos entre los niños, la forma de hablarles al momento de corregirlos por cometer un error y el gesto de cariño y protección hacia ellos.

En este apartado, después de haber descrito el perfil de las docentes, consideramos pertinente hablar sobre su práctica. Luego nos concentraremos en sus saberes.

Las maestras, en el largo y enriquecedor camino de su práctica, adquieren distintos saberes, creencias y conocimientos que han aprendido en su proceso de formación o en su labor cotidiana con la primera infancia. Hay “una construcción de formas de ver el mundo, de relacionarse con los niños, niñas, padres de familia y demás profesionales, formas de pensamiento y de subjetividad como maestro” (Aguilar, 2014, p.109).

En este sentido, se puede entender que la práctica docente:

Integra distintos saberes, con los que la maestra mantiene diferentes relaciones. Se puede definir el saber docente como un saber plural, formado por una amalgama, más o menos coherente, de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales. (Tardif, 2004,p.29)

El saber del docente interviene con la vida cotidiana, los entornos culturales y sociales, su pensamiento político y de producción científica; en cierto sentido involucra al maestro en todos los ámbitos donde se relaciona con los demás. El docente, dentro de labor educativa, explora una diversidad de saberes: el pedagógico, el disciplinario, el experiencial y el curricular.

9.1. Saberes Pedagógicos

Se presentan como ciertas doctrinas que son producto de las reflexiones del maestro sobre la práctica educativa. En un sentido más amplio, el saber pedagógico se genera cuando el educador está:

En el contacto con lo *real* y lo cotidiano, en el espacio y tiempo cuando el maestro se enfrenta a sus clases, a las planeaciones, a los procesos de evaluación, a la lectura de contextos, a la construcción de materiales didácticos y a las interacciones entre estos y

otros procesos relacionados con educar y enseñar, que terminan aterrizando en la reflexión, la escritura y la discusión (Aguilar, 2014, p. 111).

En pocas palabras, estas doctrinas ayudan al docente en su saber hacer, entendido como “la cualidad de una acción o de un conjunto coordinado de acciones. Menciona una habilidad más o menos grande, que puede ir desde la simple posibilidad de ejecutar una acción, hasta el logro de una destreza o pericia especiales” (Villoro, 2006, p. 126).

En nuestro caso, el constructivismo social como enfoque teórico, proporciona a las docentes las herramientas teóricas necesarias para llevar a cabo su labor con la primera infancia. Este modelo va más allá de ser una simple teoría o paradigma; corresponde a la intención del maestro para que el alumno aprenda. Es decir, el agente educativo tiene el compromiso de preguntarse de qué manera el estudiante apropia ciertos aprendizajes para su propio desarrollo.

En este sentido, el modelo constructivista tiene como propósito:

Aprender y mirar al otro, a considerarlo, a tenerlo en cuenta, es decir, implica abandonar el subjetivismo individualista de la pedagogía tradicional, porque el educador y estudiante no son nada el uno sin el otro. Se trata de liberar las comunicaciones, de hacerlas posibles, de alentarlas (Ganem & Ragasol, 2010, p. 10).

Es una relación horizontal que conlleva el acompañamiento permanente del maestro o agente educativo, el vínculo de los temas planeados para la clase con la realidad o contexto social del estudiante, (intereses, necesidades o experiencias) además, que el proceso de aprendizaje sea disfrutado por el niño o la niña convirtiéndolo(a) en el(la) protagonista. En pocas palabras, podemos entender que:

El constructivismo ha reivindicado en el terreno pedagógico la finalidad vinculada con la comprensión y el cambio conceptual... Ha reconocido el papel activo del estudiante en todo el proceso de aprendizaje y, al hacerlo, ha superado la visión informativa, acumulativa y mecánica privilegiada de la Escuela Tradicional” (Zubiría, 2000, p. 166).

El Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario del ICBF, expresa que “el conocimiento no se recibe pasivamente sino que se construye activa y colectivamente con el individuo o sujeto, a través de la experiencias previas y vivencias de su realidad sociocultural”¹⁵

Además, para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar,

En el constructivismo social, los ambientes de aprendizaje ideales son los que promueven o motivan relaciones dinámicas entre las familias, los cuidadores y los Agentes Educativos y acciones pedagógicas que ayudan a potenciar habilidades,

¹⁵ Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2011) Guía para la Implementación del Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario en la Primera Infancia. Colombia, Bogotá, D.C.

creatividad y autonomía en la construcción de su propia visión del mundo, desde su cultura y el contexto para la comprensión de la realidad social”¹⁶

El conocer al otro permite a las docentes del CDI, planear su proceso de enseñanza teniendo en cuenta lo propuesto por el modelo constructivista, tal como una de ellas lo explica en una de las entrevistas:

“Yo relaciono mi enseñanza de acuerdo a la capacidad de cada niño, la relaciono de acuerdo a: ¿Cómo voy a incentivar el niño? ¿Qué voy a fomentar en los niños? ¿Qué quiero que el niño aprenda? ¿Para qué quiero que aprenda? ¿Por qué lo debo hacer? ¿Cómo lo debo hacer? y ¿Con qué lo voy a hacer?” (Bertha, docente del CDI).

Desde esta perspectiva, se explica de alguna manera cómo debe ser la puesta en escena de los saberes pedagógicos, definiendo la práctica docente como:

Un escenario de formación y de construcción de experiencias en tanto el sujeto se encuentra con lo otro, aquello que es exterior, extraño, pero que se devuelve en tanto que es el mismo sujeto quien responde a esa exterioridad con preguntas, con asombro, con duda, con rechazo, que le conduce a no seguir siendo el mismo, y esa experiencia-reflexión da lugar a una transformación de sí mismo, de su quehacer, de su saber, por tanto se produce otro saber sobre el mundo y sobre sí. (Aguilar, 2014,p.110)

En esta misma línea, las prácticas pedagógicas de las docentes, están encaminadas hacia la teoría del desarrollo humano, que hace parte de su enfoque pedagógico. Para comprender este término, el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC) lo interpreta como “la capacidad que tienen las personas, las instituciones y las comunidades para la participación en la construcción de un proyecto de vida digna, tanto en lo material como en lo espiritual” (ICBF, 2011, p.30).

En pocas palabras, el desarrollo humano debe garantizar el cumplimiento de los derechos de todos los seres humanos, así como la oportunidad de participar en todos los espacios de la sociedad. En nuestro caso, es proteger los derechos fundamentales de nuestros niños y niñas, como son la salud y nutrición, la educación inicial y su integridad.

9.2 Saberes Disciplinarios y Curriculares

Los saberes disciplinarios se pueden entender como:

Los saberes que dispone nuestra sociedad y que corresponden a los diversos campos del conocimiento en forma de disciplinas, dentro de las distintas facultades o cursos. Los saberes disciplinarios (por ejemplo matemáticas, historia, literatura, etc.) se transmiten en los cursos y departamentos universitarios, independientemente de las

¹⁶

Ibidem.

Facultades de Educación y de los cursos de formación del profesorado (Tardif, 2004,p.30)

En nuestro caso, las docentes del CDI realizan un estudio técnico en Primera Infancia como uno de los requisitos para ejercer su labor con los niños y niñas. Su formación dura aproximadamente dos años, y profundizan diversos temas, que son de gran ayuda cuando se enfrenten al reto de orientar un grupo. A continuación, una de las docentes nos explica su experiencia:

“Pues nosotros duramos 2 años, tocaba de cuatro a siete u ocho de la noche, los sábados de siete u ocho de la mañana, a dos de la tarde o seis de la tarde; nos tocó duro pero fue muy bueno, lo hicimos en el SENA y es muy exigente, me costó muchas lágrimas porque tocaba que los derechos del niño, que buscar, pero uno aprende mucho, eso que uno también aprende a atender el problema de un niño, el problema del padre de familia, a ¿dónde debo encaminarlo? ¿cómo debo orientarlo? mirar ¿qué problema tiene el niño cuando llega triste? cuando viene alegre, cuando tiene cambios raros, entonces uno ya sabe que está pasando, si me tocaría repetir la experiencia ya lo haría porque ya llevaría un conocimiento” (Bertha, docente del CDI).

Además, fue la oportunidad de llevar a cabo uno de sus sueños y de aprender varios elementos para trabajar con la primera infancia y su familia. Definitivamente es mejor que sea ella misma, quien nos cuente su experiencia:

“El proyecto que yo trabajé fue innovador, un proyecto a través de aceite y semillas de girasol, cajas de cartón. Mi proyecto lo saqué adelante con éxito, lo único que me faltó fue el sello de INVIMA, porque era un proyecto de un aceite para gestación para madres lactantes, para parejas, para estimulación, fue un proyecto muy bonito, me gustó bastante, entonces fue una de las técnicas que aprendí.

También aprendí las técnicas artísticas, saber sacar los colores, saber enseñarle los colores a los niños. También lo de los códigos de la primera infancia, la pedagogía muy buena, la psicología muy bien. En cuanto a los juegos que se trabajaron con ellos, son técnicas en primera infancia porque todo es a través de un juego, si yo le enseño al niño el color amarillo, le estoy enseñando el color naranja, le estoy enseñando el número 1, le estoy enseñando una cantidad de cosas, entonces allí es donde viene el juego, donde viene una secuencia de cuentos, si yo tengo una cantidad de dibujos, con esa cantidad saco cuentos y ellos lo van siguiendo en secuencia y elaboran un libro.”(Bertha, docente del CDI)

También, otra docente nos compartió su experiencia durante su formación:

“¿Pues, del técnico qué me gustó? Todo, porque de todo lo que nos enseñaban, nos quedaba algo y pues a raíz de eso uno va creciendo como persona, va brindándole a

las personas cosas buenas que uno le queda. Me gustaba arte, derecho y ya". (María Eugenia, docente del CDI)

Una de las auxiliares pedagógicas que acompaña diariamente la labor de la docente, nos comenta su experiencia durante el tiempo que lleva capacitándose en el Técnico en Primera Infancia:

"En sí nos trabajan mucho la psicología y la salud infantil, pero la psicología realmente lo enriquece a uno para la labor que uno desempeña. Hemos tenido manejo con Salud Pública, manipulación de alimentos, hemos trabajado para poder atender niños con dificultades, hemos hecho talleres de psicología". (Mercedes, auxiliar pedagógica CDI.)

Ahora bien, dentro de su formación aprenden los diferentes conceptos que encierran el término de educación inicial en la primera infancia y que hacen parte del desarrollo de actividades diarias con los pequeños en el CDI. Algunos de ellos son: las dimensiones, pilares y momentos pedagógicos.

Las dimensiones hacen alusión a las áreas, aspectos, componentes que integran el desarrollo del ser humano. De esta manera, se entienden como las habilidades y las capacidades fundamentales para el pleno desarrollo de los niños y las niñas. Las docentes de educación inicial deben tener en cuenta la dimensión comunicativa, corporal, personal-social, cognitiva y estética, para conocer de cerca los niños a los cuales enseñan y comparten. Además, "tal conocimiento es esencial para entender cómo llevar a cabo las prácticas apropiadas desde el punto de vista del desarrollo, cuál es la práctica de enseñanza recomendada de la profesión" (Morrison, 2005, p. 10).

En cuanto a los pilares que se trabajan con los pequeños, se refieren:

"A las actividades propias de la infancia. Las actividades que permiten que el niño y la niña se relacionen con el mundo y con los adultos y las actividades con las que los adultos se relacionan con ellos y ellas durante la etapa de la primera infancia" (MEN, 2012, p.35).

Para entender mejor dichas definiciones, una de las docentes nos explica desde su experiencia:

"Las dimensiones se sacan de 0 a 5 años: motriz, cognitiva, comunicativa, socioafectiva, artística, corporal o científica, me ha costado mucho trabajo relacionarlo porque son los cambios que uno hace, las anilinas, los trabajos, las cosas que uno elabora con ellos, si es una plastilina, si yo le hecho anilina de qué color me queda, si es algo científico. En lo cognitivo es el cómo desarrollan ellos las cosas, que tienen ellos, por decir algo como, ya que ellos se le adelantan a uno en las cosas en los trabajos o en lo que uno está haciendo, los niños se le adelantan a uno, entonces uno aprende de ellos, para uno saber cómo me dirijo a ellos, cómo voy a

utilizar esa planeación, cómo voy a incentivar ese día de actividad con ellos” (Bertha, docente del CDI).

Ciertas dinámicas que realizan las docentes con los niños y niñas, se encuentran organizadas en una serie de tiempos, llamados los momentos pedagógicos. En una mirada general se entienden como “la organización pedagógica en el tiempo y espacio de las actividades durante un sesión formativa” (ICBF, 2011, p. 34).

Según el Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario, los momentos pedagógicos están organizados de la siguiente manera:

El primer momento corresponde a la bienvenida, que comprende el espacio de socialización de las experiencias previas. La docente puede identificar el estado de ánimo de los niños y las niñas al llegar a la institución e indagar por las vivencias que han sido significativas para la primera infancia; también utiliza las actividades de ambientación necesarias para el aprendizaje como son: las rondas, canciones, lecturas, rimas, adivinanzas alusivas al tema que se va a desarrollar.

En el segundo momento, que se denomina *Vamos a explorar*, el agente educativo invita a los niños y niñas a reconocer a la comunidad educativa, a observar y analizar el entorno, las formas, texturas y utilidades de los objetos que se encuentran ubicados en el salón. En este espacio, es importante que el maestro no olvide tener en cuenta otros aspectos como:

- La identificación de situaciones, fenómenos físicos o naturales: se hace por medio de actividades que se orientan especialmente a la observación, el pensamiento lógico y conocimiento del entorno.
- La indagación en el medio sociocultural y comunitario: El agente educativo acerca de manera lúdica a los niños y las niñas a reconocer las costumbres cotidianas de su comunidad, como fiestas, personajes, lugares, entre otros.

Al tercer momento se le nombra *Vamos a comer*, donde el niño y la niña encuentran un lugar para interactuar y compartir las costumbres con sus compañeritos. Además, es la oportunidad para aprender las normas y comportamientos adecuados en la mesa, así como hábitos alimenticios saludables.

En el cuarto momento *Vamos a crear*, se fomentan los lenguajes expresivos: “se enfoca al desarrollo de actividades que propicien la comunicación a través de diversas expresiones y lenguajes” (PPEC, 2011:35). En este caso, el agente educativo debe incentivar la capacidad creativa de los niños y las niñas, por medio de propuestas innovadoras que expresen las diferentes necesidades, ideales y creaciones que permiten identificar sus obras de arte y las de sus compañeros. Hay dos características que se tienen en cuenta a la hora de realizar las dinámicas de trabajo con los niños y niñas del Centro de Desarrollo Infantil:

- La apreciación estética, que pretende generar en los niños y las niñas criterios de apreciación de los objetos para desarrollar su sensibilidad estética.
- El Reconocimiento de la expresión simbólica de la realidad, que invita al infante a reconocer las formas culturales, entornos, espacios y elementos propios de la cultura, siempre desde un enfoque diferencial. Aquí, el niño y la niña desarrollan su imaginación, porque la naturaleza de la dinámica involucra la expresión espontánea, la autonomía, el pensamiento y la libertad.

El último momento es cuando los niños y niñas ya se van a dirigir a sus casas. El maestro, junto con el niño(a), genera reflexiones frente a los aprendizajes por medio de actividades de cierre que permiten recordar las experiencias desarrolladas durante el día. Al finalizar, se realizan ciertos acuerdos con los padres y madres de familia para proponer actividades complementarias que fortalezcan el aprendizaje en casa.

Ahora bien, para entender cada uno de los momentos explicados anteriormente de forma detallada, las docentes nos contaron cómo organizan algunos de ellos:

“Teniendo en cuenta cada momento, desde que llegan hay una bienvenida, hasta un desayuno, un explorar, un crear. La bienvenida tiene su momento de averiguar cómo le fue al niño, si se bañó, se cepilló, como las cosas cotidianas de los niños. Después viene el momento para explorar; ellos miran, observan, a parte del mirar, conocer, tocar, observar, entonces vamos al crear, por ejemplo con las partes del cuerpo. Ayer, cogieron plastilina crearon una mano, que un ojo... Después sigue un jugar, después vamos a almorzar y después vienen y juegan, pero el momento del juego tiene que ver con el mismo tema, todo va relacionado” (Anayei, docente del CDI)

Para la realización de cada momento pedagógico, el agente educativo debe tener en cuenta los siguientes elementos que hacen parte de cada actividad:

- **Planeación:** es aquel proceso que promueve el desarrollo de los niños y niñas. Tiene que relacionarse con su realidad para identificar aquellas situaciones, sus causas y sus posibles soluciones a corto, mediano y largo plazo. Debe ser intencionado y con el propósito formativo, teniendo en cuenta la pertinencia en la elección de los materiales, espacio y el tiempo.
- **Desarrollo:** corresponden a la secuencia de actividades, lo que le permite al niño y a la niña identificar los diferentes temas que el agente educativo presenta en el transcurso del tiempo.

Para tener un acercamiento a los conceptos anteriores, tres docentes describen qué tienen en cuenta para elaborar su planeación:

“El estado de ánimo del niño. Yo muchas veces puedo traer una planeación, la planeación que yo puedo hacer puede ser de acuerdo a los perfiles de cada niño, donde están las falencias y de allí puedo trabajar los temas, de pronto normas, autonomía, autocuidado, cuidado mutuo, una cantidad de cosas, pero muchas veces uno puede traer la planeación, cuando llega aquí y la ha preparado, entonces de pronto allí está el estado de ánimo del niño o el niño le pide, le exige hagamos esto, entonces ya a uno le toca que variar la planeación.”(Bertha, docente del CDI).

Primero uno planea desde las necesidades, tengo en cuenta las necesidades de los niños y a partir de una escala de valorización del niño, a partir de cómo va el niño así uno trabaja con él. En el tiempo que tengo los niños en observación, uno mira el desarrollo del niño y de allí sacamos la planeación, o sea con temas que le ayuden a ellos. Bueno ayer estábamos trabajando las partes del cuerpo, es decir su esquema corporal.

La idea era que ellos empiecen a nombrarlas con nombres propios, porque a veces les colocan unos nombres que no son reales. Entonces la idea era que ellos aprendieran las partes de su cuerpo, y yo diría que la mayoría conocen muchas partes del cuerpo que las ubican dentro del esquema corporal” (Anayei, docente del CDI)

“Nosotros trabajamos el planeador con las necesidades que vemos en los niños, entonces a raíz de eso surge la planeación, ¿Qué vamos a trabajar? ¿Por qué vamos a trabajar? ¿Qué vamos a lograr con eso? Estoy trabajando esta semana lo que son los juegos y normas, les estoy enseñando lo que son los juegos y a raíz de eso, determino cuáles son las normas que debemos tener al momento de jugar con nuestros compañeritos. Que debemos esperar el turno del otro y debemos respetar cuando un compañerito está hablando, es decir, respetar las opiniones” (María Eugenia, docente del CDI)

Dentro de esta planeación, la docente aprende dos componentes importantes en su quehacer: la observación y la interacción, que les permiten conocer de cerca al niño y la niña. Saber sus intereses, reconocer y potenciar los procesos individuales. De esta manera, podemos pensar que:

“la observación debe ser tan aguda, que se pueda, a partir de ésta, identificar en qué momento se pueden complejizar las experiencias, ya sea por iniciativa del agente educativo o maestro, a través de experiencias sensoriales o de movimientos planificados, o porque ese adulto retroalimenta las experiencias espontáneas del niño o la niña. Es importante aclarar que el rol del maestro como observador no niega la posibilidad de entablar conversaciones con los niños y las niñas dentro del juego y demás experiencias y actividades” (MEN, 2012, p.141).

En este sentido, cuando una docente interactúa con los niños y las niñas está intentando descubrir que ellos, en sus experiencias cotidianas, pueden tener una lectura del mundo que

los rodea, de los compañeros de clase y de sí mismos. Todos estos elementos son tenidos en cuenta por el maestro para comprender y construir interacciones llenas de sentido.

Además, aquello que la maestra descubre lo hace a partir de las diferentes actividades que forman parte de sus planeaciones las cuales: “Deben ofrecer diferentes opciones, para que el niño y la niña pueda identificarse con un espacio, unos objetos, una propuesta y comenzar a desarrollar sus propias experiencias” (MEN, 2012, p. 141).

Por otra parte, los saberes curriculares de los que estamos hablando en este apartado, se entienden como aquellos saberes “que corresponden con los discursos, objetivos, contenidos y métodos a partir de los cuales la institución escolar categoriza y presenta los saberes sociales que ella misma define y selecciona como métodos de la cultura erudita y de formación para esa cultura” (Tardif, 2004, p. 30).

En este mismo sentido, el enfoque utilizado en el proceso educativo es propiciar el trabajo en equipo, en un ambiente de confianza y compañerismo entre los docentes. Por último, está el modelo pedagógico que pertenece al CDI, que como ya se ha mencionado se basa en el constructivismo social, donde los sujetos se conciben como “seres humanos portadores de saberes, intereses, deseos, y sujetos que emergen de la interacción con el mundo al que pertenecen, unidades heterogéneas complejas y abiertas permanentemente al intercambio” (García, Quiroz, & Velásquez, 2002, p.26).

9.3. Saberes experienciales

En la práctica docente, el maestro adquiere ciertos saberes que aprende al estar en interacción con otros. Como saberes experienciales se entiende:

“el conjunto de saberes actualizados, adquiridos y necesarios en el ámbito de la práctica de la profesión y que no provienen de las instituciones de formación ni de currículos...Son prácticos (y no de la práctica: no se superponen a la práctica para conocerla mejor, sino que se integran en ella y forman parte de ella en cuanto práctica docente) y forman un conjunto de representaciones a partir de las cuales los educadores interpretan, comprenden y orientan su profesión y su práctica cotidiana en todas sus dimensiones” (Tardif, 2004, p. 37).

En otros términos, Aguilar nos explica aquello que proviene de la experiencia, afirmando que: “el saber derivado de la experiencia no es acumulado de rutinas sino que implica un constante ejercicio de interrogación, de problematización, de resignificación de la lectura que se hace de la realidad y de producción de otras formas de construir sentidos del mundo, de los otros y de nosotros mismos” (Aguilar, 2014, p.110).

En este sentido, las docentes, a partir de su experiencia como maestras, han construido sus saberes. Son provenientes de la interacción con sus compañeras, padres de familia y los niños y niñas que atienden, pero sobre todo de su práctica anterior como madre comunitaria. Para entender mejor este planteamiento, durante las entrevistas que generosamente nos otorgaron,

ellas nos comentaron acerca de sus aprendizajes como madres comunitarias. A continuación, algunas de sus opiniones:

“He tenido muchos, muchos aprendizajes. Uno aprende mucho de los niños, uno aprende de ellos y ellos aprenden de uno. Todo fue muy bonito, tratarse con sus padres, conocer la situación de cada uno y ayudarlos muchas veces”. (Anayei, docente del CDI).

“Uno aprende muchas cosas, porque uno aprende de los niños, de los padres, cada día llegan niños nuevos, diferentes, con diferentes costumbres, hábitos que nosotras como madres comunitarias debemos saber manejar” (María Eugenia, docente del CDI)

“Como madre comunitaria, saber que tenía como madre comunitaria una cantidad de niños que dependían de mí, que de lo que yo les enseñara iban a crecer con ese amor, además hay una cantidad de cosas que uno aprende de ellos y ellos aprenden de uno. Lo que más me quedó en ese instante fue poder cuidar esos niños y haberme dejado los padres cuidar a sus niños a ciegas. Ellos los dejaban en mi guardería, peleaban por el cupo diciendo: es que yo tenía el cupo primero, es que yo... es que yo...entonces eso es como expectativa frente a la vida, uno lleva una satisfacción de que yo no tuve ningún problema jamás, no tuve ninguna queja, ni un escándalo” (Bertha, docente del CDI).

Lo anterior corresponde al significado que ellas otorgan a su experiencia, comprendiendo que “los recuerdos de otras prácticas vividas y el impacto personal que tuvieron en cada uno, y especialmente en aquel que eligió como profesión la docencia, no se pueden desdeñar” (Litwin, 2008, p. 33)

9.4. La relación entre el maestro y sus saberes

Para empezar, los saberes disciplinarios y curriculares son adquiridos por el docente en instituciones de educación profesional, como universidades o centros de formación. Asume los contenidos del programa académico, sin tener la oportunidad de realizar algún aporte al currículo.

Cuando intervienen estos saberes en la práctica de las docentes del CDI, recurren a lo aprendido en el Técnico en Primera Infancia dictado por el SENA, sobre todo a aquellos temas que llamaron más su atención o tuvieron un significado relevante en su formación. También recurren a experiencias previas como madres comunitarias, lo que indica que tienen un valor fundamental en su quehacer como maestras.

Por su parte, el saber pedagógico se relaciona con aquello que la docente sabe hacer en su quehacer cotidiano. En un concepto más amplio, la profesora De Tezanos (2006) citada por Aguilar (2014) lo explica como aquel que:

Emerge de la reflexión sistemática sobre la práctica [...] [y] surge en una triple relación cuyos vértices esenciales son: práctica, reflexión, tradición del oficio, donde la práctica se constituye en la cotidianidad [...] la reflexión en el proceso [...] que permite el vínculo crítico con los diversos fragmentos de las estructuras disciplinarias que convergen en el oficio y, por último, con la tradición de este donde se hace presente el saber acumulado por la profesión. (p.111).

El saber pedagógico le aporta a la docente las herramientas para su práctica, así mismo propicia el espacio para la reflexión. La maestra empieza a elaborar algunas ideas sobre la contribución que el modelo pedagógico hace al proceso de enseñanza y aprendizaje en los educandos. En el caso de las docentes del CDI, la teoría constructivista es el almacén ideológico que guía su quehacer como agente educativo; tanto las planeaciones, actividades y demás ejercicios que integran lo pedagógico deben propiciar que el niño y la niña construyan su propio conocimiento a partir de la exploración del entorno.

Por último, se encuentran los saberes experienciales que “están enraizados en el siguiente hecho más general: la enseñanza se desenvuelve en un contexto de múltiples interacciones que representan condicionantes diversos para la actuación del profesor” (Tardif, 2004, p. 37). Es decir, el docente, durante su labor cotidiana, está envuelto en situaciones que no permiten remitirse a doctrinas o conceptos concretos, sino a su instinto o cualidades personales para continuar en el ejercicio de la enseñanza.

Para tener una mirada general de lo anterior, el autor Woods (1986) argumenta que:

Los maestros suelen actuar por intuición, pero se trata de una intuición que en general descansa en una sólida base de conocimiento aprendido y que existe en una certeza abierta. Lo que con esto quiero decir se inspira en el hecho de que en cierto sentido, la certeza y el conocimiento son requisitos profesionales del maestro” (p.17).

Ahora bien, el hecho de afrontar todas las condiciones y situaciones, ayuda a su formación como docente ya que permite desarrollar el *habitus*, entendido como la “mediación esencial entre los saberes y las situaciones que exigen una acción” (Perrenoud, 2004, p.79). El *habitus* puede convertirse en un modelo de enseñanza o en elementos creativos que el docente aplica en su práctica, ya que estos “se manifiestan, por tanto, en un saber ser y de un saber hacer personales y profesionales validados por el trabajo cotidiano” (Tardif, 2004, p. 38).

En conclusión, los saberes experienciales tienen tres objetos donde convergen: primero, se establecen y desarrollan al estar en interacción con los otros (compañeros de trabajo, estudiantes, padres de familia, comunidad en general); segundo, las diferentes obligaciones y normativas que se encuentran en su quehacer; y tercero, la institución donde se encuentra como un sistema organizado y diverso (Tardif, 2004, p. 38).

10. CAPITULO III

ALTERNATIVAS PARA FORTALECER LAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL CDI *LOS NIÑOS DEL FUTURO*

10.1. Hallazgos y conclusiones

La caracterización de las prácticas educativas en el CDI, nos deja entrever que las docentes son personas con varios años de experiencia como madres comunitarias, tienen una forma particular de relacionarse con la primera infancia puesto que son cariñosas, dedicadas a su educación y cuidado, saben tratar diversas problemáticas que se puedan presentar, son personas comprometidas y les gusta la labor tan importante que tienen con los niños y niñas, porque son conscientes de que a partir de la atención integral que se les brinde es que se puede obtener un futuro retorno social que contribuya al progreso de nuestro país por medio de sus actuaciones en su etapa de adultez.

Para fortalecer el proceso pedagógico que las docentes llevan a cabo con los infantes, La institución *Los niños del futuro* propone diferentes espacios de participación, entre estos se encuentra la escuela de padres, donde a las familias se les abre un espacio de participación muy especial, pues también se les considera como agentes educativos que contribuyen al progreso y bienestar de la primera infancia.

Las actividades que las docentes realizan con las familias han sido decisivas para que las niñas y niños reciban la atención que requieren, compartan más momentos significativos juntos, se disminuya la violencia en sus casas, haya una reflexión conjunta sobre las temáticas que se tratan en el espacio y se propongan soluciones sobre las problemáticas que surgen a partir del diálogo entre los participantes.

En cuanto a las dimensiones y pilares que tienen en cuenta las docentes para realizar las actividades y evaluar a la primera infancia, es importante tenerlas presentes para fortalecer las prácticas educativas de la institución, sin embargo en este apartado proponemos que se tengan en cuenta las nuevas modalidades de trabajo como son las actividades rectoras porque están acorde con los nuevos lineamientos que propone el Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial. A partir de estas, el niño y la niña se relacionan con su entorno, interactúan con los demás, construyen su aprendizaje, las relaciones con su familia y los conocimientos colectivos. Empiezan a interactuar con los objetos, se intensifica su capacidad expresiva y comunicativa, desarrollan sus capacidades motrices, se promueven ambientes que permiten su desarrollo pleno y empiezan a dominar su cuerpo a partir de las actividades corporales que realizan.

Las educadoras brindan un acompañamiento constante a las niñas y niños durante las experiencias pedagógicas que comparten con ellas y ellos. Esto genera que la primera infancia crea en sí mismos, que reconozcan sus errores para emendarlos, a poner en práctica sus virtudes y valores con sus compañeros(as) cuando necesitan apoyo. Se fortalece también la

habilidad de la primera infancia en los juegos y tareas, incrementan su autonomía e identifican las normas, límites y reglas de los juegos y actividades. En su entorno, es más fácil que las niñas y niños reconozcan los lugares y personas que hacen parte de ellos y que disfruten de la música a través de variedad de melodías que son de su agrado.

A partir de las actividades rectoras que propone el Ministerio de Educación Nacional y desde las cuales nos basaremos para fortalecer las prácticas educativas del CDI, se promueve la integración con el ambiente de aprendizaje del niño y la niña, el acercamiento a sus familias y comunidad a partir de las actividades que realizan en *Los niños del futuro*, contribuyendo al aprendizaje de la primera infancia partiendo de sus intereses, conocimientos, contexto y saberes.

A través de las actividades rectoras como son el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio también se promueve en los niños un pensamiento ágil, su inclinación por realizar preguntas acerca de los temas vistos, se intensifica su imaginación, toman conciencia del cuidado del medio ambiente, mejoran su vocabulario, despiertan su curiosidad por los temas que les llama la atención y hay un encuentro de emociones.

En este apartado rescatamos los saberes de las docentes y su experiencia porque hacen que su labor sea valorada por los niños y niñas de la institución. Ellas cada día se esmeran más para que la primera infancia adquiera nuevos aprendizajes, para que no las vean solamente como sus educadoras sino como a personas en quienes pueden confiar. Son pacientes cuando realizan sus creaciones y les dan confianza para que expresen sus ideas.

Con la labor que desempeñan las docentes y su dedicación en la realización de las actividades, los niños pueden crecer como seres humanos con capacidad de resolver problemas, interpretar la realidad, relacionarse con su entorno y convertirse en seres críticos que puedan aportar positivamente a la sociedad.

Las docentes promueven en las niñas y los niños, el respeto hacia el otro, contribuyen a que disminuyan sus comportamientos agresivos a partir de procesos educativos o actividades que les permitan ser conscientes de que el uso de la violencia no es la forma de darle solución a una problemática, sino que eso agudiza el conflicto entre las personas implicadas.

Los momentos pedagógicos también hacen parte de la labor de las docentes y del proceso educativo que se lleva a cabo con los niños. Son esenciales porque se basan y se complementan en el modelo constructivista social que implementa el CDI *Los niños del futuro* con el propósito de que los pequeños produzcan su conocimiento y se apropien de este. Se tiene en cuenta también a la familia como un agente educativo que hace parte del proceso formativo del niño. Es por esto que se les brinda un espacio de interacción y capacitación dentro de la institución.

Para estos momentos pedagógicos, las docentes planean y llevan a cabo actividades con los niños y familias durante su jornada de trabajo, teniendo en cuenta sus necesidades. Esto

hace que ellos se interesen por lo que las educadoras proponen, puesto que los pequeños van a querer realizar las dinámicas, va a haber una participación masiva, aprendizaje en conjunto y retroalimentación de lo visto. Es allí cuando las docentes ponen en práctica sus saberes al apropiarse de sus herramientas para interpretar el escenario educativo, pues a veces deben modificar las actividades debido a que los intereses de los niños están en constante cambio.

Cada momento pedagógico tiene su importancia, porque es cuando los niños se divierten, aprenden, observan y reflexionan, hay un encuentro de emociones, se acercan más a la docente, ella interactúa con ellos, respeta su ritmo de trabajo, les brinda afecto, los conoce más, identifica sus falencias, el ambiente que hay en su hogar, el trato que le dan.

Las educadoras aprovechan los momentos pedagógicos para ayudar a los niños a ser creativos e imaginativos a partir de la construcción de objetos con los distintos materiales que se les brindan en el CDI, a interesarse por la lectura cada vez que les lean cuentos de su preferencia, a poner a prueba sus conocimientos y a incentivarlos a exponer sus opiniones, lo que hace que haya un mejoramiento de sus ideas y lenguaje.

La maestra de educación inicial durante su labor con la primera infancia incorpora algunos saberes que condicionan su práctica educativa. Estos conocimientos han sido adquiridos, ya sea en el hacer (pedagógico) en la academia o centros de formación (disciplinares-curriculares) o en las relaciones con los demás (experencial).

Ahora bien, durante el proceso investigativo se evidenció que la maestra en educación inicial involucra el saber pedagógico para llevar a cabo sus planeaciones. Además, es una buena observadora para detectar a tiempo aquellos problemas de aprendizaje que los niños y niñas presentan durante su desarrollo. Por otro lado, la relación afectiva que logra entablar con sus niños y niñas es una muestra de la importancia que ejerce su figura en la formación cognitiva, emocional, personal y comunicativa.

Otro de los hallazgos durante la investigación fue constatar que las docentes del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) al momento de realizar su labor tienen en cuenta las experiencias anteriores, en este caso su papel como madre comunitaria. Es notorio que algunas de ellas siguen llevando a cabo ciertas actividades que hacían cuando pertenecían al Hogar Comunitario y reconocen esa etapa como uno de los recuerdos que han impactado no solamente su quehacer como docentes, sino su vida personal.

Ese proceso fue de alguna manera la escuela que aportó a su formación como maestras, debido a que proporcionó las herramientas pedagógicas para desenvolverse en su labor; además, al estar en contacto con las otras madres comunitarias, hay un enriquecimiento de múltiples experiencias que son compartidas a través de las conversaciones o por medio de la escuela de padres que se lleva a cabo en la institución.

Por otro lado, los padres y madres de familia y la comunidad educativa en general aportan a la experiencia de la docente cuando apoyan su labor de manera significativa, valorando su

quehacer con la primera infancia y reconociendo su labor pedagógica como el complemento ideal en la formación de los niños y las niñas.

En cuanto a las recomendaciones para las docentes del CDI, es importante reflexionar sobre la práctica, es decir, detenerse y pensar en los acontecimientos y sucesos relevantes en el proceso formativo. La maestra dentro de su práctica debe ver la reflexión como un espacio para evaluar su quehacer como formadora, pero también el sentido de su práctica.

En pocas palabras, la docente vuelve sobre su práctica y construye nuevos saberes al entender o reflexionar su quehacer, buscar nuevas estrategias de aprendizaje para sus educandos, elabora la planeación de acuerdo a las necesidades pedagógicas, entabla una estrecha relación que propicie un vínculo afectivo con los niños y niñas, y ante todo encuentra el sentido de su práctica educativa.

Por otro lado, cierta reflexión le permite a la maestra pensar en su formación académica al tomar la decisión de buscar profesionalizarse en la educación superior o universitaria. Esta decisión amplía su visión de la educación y mejora en cierto sentido sus prácticas al conocer argumentos teóricos que respaldan su quehacer.

Como profesionales en Educación Popular este tipo de experiencias amplía la visión de la educación y la práctica docente, al estar condicionada por múltiples actores (niñas, niños, padres y madres de familia, comunidad educativa) y encontrar que la educación desde los primeros años contribuye al desarrollo fundamental de las capacidades y habilidades para la adultez.

Desde la Educación Popular, observamos que las prácticas de las docentes y sus saberes, hacen que nos intereseamos aún más por la educación de los niños y niñas, de su contexto, instituciones que están a cargo de su cuidado y la realidad social que viven día a día y que puede afectar su bienestar.

Es por esto que es necesario que como Licenciadas en Educación Popular contribuyamos a construir una propuesta que transforme de forma positiva las prácticas educativas, comprendiendo que la problemática de la primera infancia no solamente corresponde a las condiciones del CDI, sino a condiciones económicas, sociales y educativas a nivel de país, ciudad, barrio y comunidad.

Se requiere concientizar a la población en general, entidades gubernamentales y no gubernamentales que es imprescindible invertir en la educación de la primera infancia, generando espacios de debate donde toda la comunidad participe y reflexione sobre la importancia de que las niñas y niños tengan un entorno que promueva su bienestar, donde no haya violencia intrafamiliar, familias disfuncionales y se participe en la creación de modelos pedagógicos flexibles que permitan potenciar las alternativas pedagógicas.

Por estas razones es que vemos la necesidad de plantear propuestas que fortalezcan las prácticas educativas en el CDI *Los niños del futuro*, pues desde este espacio, que es una parte pequeña pero no menos importante de las instituciones que aportan al avance de la calidad educativa de la primera infancia, creemos que se podría seguir articulando el trabajo de las docentes, sus saberes y prácticas que llevan a cabo.

El periodo transcurrido durante nuestro proceso de investigación fue más que fructífero. La experiencia, como ya lo habíamos referido, estuvo atravesada por intentos fallidos en otras instituciones y por inconvenientes menores que poco a poco se fueron solucionando.

De todas maneras, estamos satisfechas por haber disfrutado de tantas dinámicas, espacios y actividades donde pudimos aprender tanto; por habernos relacionado de forma tan cordial con el cuerpo docente de *Los niños del futuro*, cuya generosidad no tenemos cómo agradecer; y por haber compartido en tantas ocasiones inolvidables con niñas y niños cuya ternura jamás dejó de conmovernos y cuya formación nunca dejará de importarnos y preocuparnos, porque de ella (por supuesto en una concepción poblacional mucho más amplia), por el impacto que es capaz de tener en lo que se refiere a la futura educación formal, reside una parte nada despreciable de la responsabilidad del papel que estos niños y niñas algún día desempeñarán en una sociedad que requiere de seres cada vez más reflexivos, críticos y propositivos, dispuestos a hacer un aporte sustancial para revertir el orden caótico que impera en nuestro país en lo institucional, en lo político, en la aceptación de la diferencia, en lo educativo, en la forma como se lucha contra la pobreza, en la equidad de género, etc.

Es por eso que para nosotras es fundamental hacer, desde nuestra visión como educadoras populares, un aporte en término de algunas alternativas que puedan fortalecer las prácticas educativas de *Los niños del futuro*. Conviene comentar primero que no vamos a irrumpir en lo que ya se encuentra establecido para arrancar desde cero. Consideramos que es muy valioso lo que se hace en la institución en favor de los niños y que es un esfuerzo encomiable que sin dudas tiene repercusiones muy positivas en una comunidad que día a día se ve enfrentada a situaciones de gran complejidad en temas como la pobreza, la inseguridad, el expendio y consumo de drogas y la violencia doméstica. En un ámbito así, la formación a edades tempranas puede marcar la diferencia entre un futuro promisorio y uno dedicado, por ejemplo, a la delincuencia.

10.2. Claves para el ejercicio docente

Es casi inevitable pensar que puede ser algo pretencioso de nuestra parte trazar algunos lineamientos con el fin de que las docentes de *Los niños del futuro* mejoren en lo que se refiere a lo que le ofrecen a los pequeños. La verdad es que, de acuerdo a lo que observamos, creemos que las docentes merecen toda nuestra admiración por el trabajo que desempeñan con una población que se mueve en un entorno que muchas veces puede ser hostil. Ellas dedican lo mejor de sus saberes, todo su entusiasmo y energía y experiencia para conseguir que los niños y niñas que empiezan a dar sus primeros pasos en el largo camino del aprendizaje, lo hagan con seguridad, con una sólida orientación, con un acompañamiento en

el cual está presente tanto el rigor como el afecto que se requiere para que el oficio de las docentes en el ámbito pedagógico sea más que fructífero.

Sin embargo, estimamos que existen aspectos que podrían fortalecerse todavía más. Y nosotras proponemos hacerlo basándonos en lo que nos ofrece la Educación Popular y en diversos textos de autores como Henry Giroux, Paulo Freire y Pierre Bourdieu.

Comenzamos poniendo sobre la mesa la preocupación de que en el CDI la docente carece de autonomía para seleccionar temáticas a impartir en algunos espacios, como por ejemplo en la escuela de padres. Están sujetas a la línea de trabajo determinada por personas que, si bien hacen parte de la institución, no están inmersas día a día en el trabajo en el aula, de modo que, por más que procuren enterarse con las docentes sobre lo que allí sucede para así ordenar sus propuestas, no cuentan con la información de primera mano que ellas pueden obtener mediante la experiencia de su propia observación, lo cual de alguna manera limita la pertinencia de las decisiones que tomen.

En ese sentido, proponemos que a las docentes se les brinde un mayor poder en la escuela de padres para determinar el rumbo a seguir, el incremento de una autonomía que, desde luego, debe ser objeto de seguimiento por parte de una autoridad para coordinar una acción más efectiva con los niños, niñas y sus familias. Y es que las docentes, pese a que ninguna de ellas cuenta con una formación profesional, por la relación tan fuerte que tiene no sólo con las niñas y niños, sino también con los padres y el entorno en que se desenvuelven, son dueñas de informaciones de un valor inestimable que deberían incidir a la hora de darle prelación a un tema sobre otro y a la forma en que ese tema se debe manejar.

Es de lamentar que ese conocimiento que está en manos de las docentes se dilapide y no se valore como debe en *Los niños del futuro* hoy por hoy. De ahí que abogar por más autonomía para el cuerpo docente sea un imperativo que no sólo lo estimulará a trabajar con más ardor y compromiso por lo que significa en términos de responsabilidad, sino porque sabrá de primera mano, claro está, el grado de evolución de los niños, niñas y sus familias y la conveniencia de reforzar un tópico en especial o de seguir adelante con uno nuevo.

En *Los profesores como intelectuales transformativos*, escrito por Giroux (1990) se afirma: “*toda actividad humana implica alguna forma de pensamiento. Ninguna actividad, por rutinaria que haya llegado a ser, puede prescindir del funcionamiento de la mente hasta una cierta medida*”. Y esto es importante que lo tengamos en cuenta. Sabemos que la educación formal y no formal se rige en cada institución por unas temáticas establecidas como un manual a seguir con severidad, lo que expone a la enseñanza a convertirse en víctima de lo rutinario, lo que la esclaviza a acatar lineamientos que podrían funcionar con éxito en un grupo y que al mismo tiempo podrían ser inconvenientes para otro.

Giroux aboga para que lo establecido, lo impuesto, el camino a seguir, jamás anulen el protagonismo que la mente tiene a la hora de determinar el rumbo de la enseñanza. La reflexión y la capacidad crítica deben primar sobre los modelos instaurados. De ahí que sea

tan importante que a las docentes de *Los niños del futuro* se les abra un espacio en la escuela de padres, para que, por ejemplo, ante una dinámica o actividad, puedan liberarse, como lo consideren mejor, de la presión de la camisa de fuerza que les impone una autoridad, para que con base en su experiencia y en su conocimiento de las necesidades de su grupo, puedan efectuar adaptaciones que van a conllevar a la construcción de nuevos saberes que influyan en la vida de cada individuo.

Abordamos el segundo aspecto a fortalecer en las docentes con una cita de Giroux (1990) que consideramos fundamental: *“si los profesores han de educar a los estudiantes para ser ciudadanos activos y críticos, deberían ellos mismos convertirse en intelectuales transformativos”*, p 176.

Creemos que las docentes tienen la capacidad para convertirse en seres reflexivos y críticos de su trabajo y del contexto en que se desempeñan a pesar de que prevalecen políticas estatales que propenden no a crear ciudadanos pensantes y reflexivos de su realidad, sino seres capaces de aportar decisivamente al crecimiento de la producción de bienes y servicios y al incremento de la riqueza.

Creemos entonces que es pertinente que las docentes puedan realizar procesos sociales. Para eso se les debe brindar una capacitación en temas como la inclusión, la diversidad cultural y el respeto por la diferencia. Así es mucho más fácil que puedan orientar a la comunidad educativa hacia comportamientos de respeto y tolerancia que serán dignos de emular en otras instituciones. Las capacitaciones pueden gestionarse a través del ICBF o con profesionales en psicología o licenciados en educación popular. Lo que ganará el CDI sería muchísimo por la enorme contribución hecha a una sociedad a la que aún le falta mucho para ser todo lo justa y respetuosa de la diferencia que debería.

No debemos dejar de lado, además, la necesidad (que desarrollaremos en un próximo apartado) de que a las docentes se les brinden las facilidades que ameriten para que puedan cursar una carrera profesional. La experiencia universitaria no necesariamente hará que en todas germine la semilla de una visión más pensada del mundo, porque es natural que no todas la aprovecharán al máximo y que no todas se apropiarán de las herramientas que les serán ofrecidas ya que en el transcurso del camino se pueden presentar diversas situaciones personales, familiares o económicas, puesto que no sólo ellas son dedicadas al cuidado de los pequeños del CDI sino también del hogar donde ellas habitan.

Sin embargo, no hay duda de que aquellas que valoren y puedan seguir en el camino de su formación profesional, estarán provistas de discursos nuevos, estarán enriquecidas por otras formas de ver y de pensar la realidad, y ése es un tesoro que sin retrasos hará que, por ejemplo, se cuestionen por el cómo y el para qué educan. A partir de la resolución de preguntas en apariencia (y sólo en apariencia) elementales, comienza a aflorar un ser con una aguzada capacidad de observación, un ser que advierta las problemáticas presentadas en su comunidad y que sea consciente de que esas problemáticas inciden y afectan no sólo la vida

de los niños y niñas en el CDI, sino esa otra vida, esa cotidianidad conformada por sus familias, vecinos y amigos.

Y es que realmente nos preocupa el hecho de que en *Los niños del futuro* hayamos reconocido que las docentes, a pesar de la encomiable labor que desarrollan, no se les brinda, como se desearía, las condiciones que las sitúen en un rol protagónico como impulsadoras decididas en la generación de procesos. Somos sinceras cuando decimos que tal vez es mucho lo que sugerimos en nuestra aspiración de lo que quisiéramos que fueran las docentes. Pero la verdad es que una docente como la del CDI, que posee una capacidad crítica, observadora, un liderazgo que la impulsa a asumir su trabajo con un compromiso fuera de borda, puede marcar un antes y un después en la comunidad de un barrio que, como Antonio Nariño, la necesita.

Pues en la ciudad advertimos, con cierta alarma, que se presentan con frecuencia comportamientos de rechazo hacia la comunidad LGTBI y hacia los afrodescendientes, y eso es algo que tendería a mantenerse si, desde el corazón de las instituciones de educación en todos los niveles, no se ejerce un liderazgo proactivo para que las generaciones emergentes valoren y respeten la diversidad, y empiecen a vencer por fin esos paradigmas repulsivos que, por desgracia, aún imperan en una sociedad que, en pleno siglo XXI, todavía rechaza o acoge a los demás dependiendo de sus preferencias sexuales o de que tan pigmentada está su piel.

De ahí que abogemos para que las docentes del CDI donde realizamos nuestra investigación vean nacer en sí mismas o desarrollen herramientas para que, desde muy temprano, conduzcan a los niños y niñas a que acepten la diferencia como algo enriquecedor, a que vean al otro como un sujeto que, sin importar su aspecto o preferencias, no sólo es digno de respeto y aceptación en nuestra sociedad, sino que sin dudas es portador de unos saberes, heredero de una cultura y proveniente de un contexto a los cuales, si tuviéramos la oportunidad de asomarnos, sólo podrían redundar en el mejoramiento de nuestra visión del mundo.

10.3. Formación docente

En el apartado anterior nos habíamos referido, aunque brevemente, a la urgencia de que las docentes de *Los niños del futuro* pudieran contar con las facilidades que sean requeridas para que se profesionalicen. Muchas de ellas se desempeñan instruidas por su experiencia como madres comunitarias. No es algo para desdeñar, desde luego. Los saberes adquiridos por ellas en su relación con los niños y niñas de ninguna manera pueden constituir algo banal. Esos saberes las han nutrido y las han provisto de herramientas que les han ayudado a acercarse a los niños y niñas de forma más espontánea, a pulir una intuición que les puede comunicar cosas sobre la primera infancia que no sabían, a maniobrar con destreza y pragmatismo cuando las cosas en el aula parecen salirse de control. Ya quisiera una profesional de la educación infantil contar con estos saberes a la hora de enfrentarse a su primera experiencia formal en un salón repleto de niños y niñas.

Las docentes cuentan con un tesoro que, sin embargo, debería enriquecerse todavía más con el paso por la universidad, más exactamente por carreras relacionadas con pedagogía o que sean afines a la educación de la primera infancia. Abogamos por una formación para las docentes que no debe ser tan extraña para todas, pues algunas cuentan con carreras técnicas en pedagogía infantil. Lo importante aquí es que en realidad hay una política seria por parte de las entidades encargadas de velar por el funcionamiento y el mejoramiento de los CDI en todos sus aspectos, para que se implementen y se dispongan los recursos pertinentes para que el cuerpo docente de *los niños del futuro* esté cada vez mejor preparado para asumir con éxito su trabajo.

Y es que así es más fácil que las docentes cuenten con más herramientas para proponer procesos a partir de problemas que identifiquen y que tengan relación con los niños, niñas y su entorno. Estarán mejor dotadas para enfrentar y resolver conflictos con la comunidad, planteándose objetivos bien estructurados cuyo cumplimiento tendrá un impacto muy positivo.

Nos hemos empeñado hasta ahora en defender la propuesta de que las docentes de *Los niños del futuro* accedan a la educación superior. Creemos también que una parte fundamental de su formación tiene que ver además con el hecho de que en ellas debe nacer el deseo de capacitarse por su cuenta. Por ejemplo, que se documentaran más a la hora de emprender una actividad con los niños y niñas, que estén articuladas con los nuevos lineamientos que propone el Ministerio de Educación Nacional para fortalecer el trabajo con la primera infancia desde la educación inicial y que se relacionaran de modo más estrecho con el POAI de la institución, pues al ser algo relativamente novedoso para ellas por haber pertenecido a los hogares comunitarios. Se debe efectuar un proceso de apropiación de conceptos y dinámicas de trabajo que este documento plantea y que, de acuerdo a lo que observamos, todavía no se ha puesto del todo en práctica, como se debería, en el proceso educativo de la institución.

Es indispensable que por sí mismas se interesen en aumentar sus lecturas, tanto las que puedan ser importantes para las niñas y niños como seres que empiezan a tener sus primeras experiencias con la literatura, como las que puedan documentarlas a fondo acerca de tópicos como la convivencia, la diversidad cultural y sexual, la reivindicación del papel de la mujer en sociedad. No se trata, por supuesto, de que vayan a utilizar ese nuevo aprendizaje en su totalidad en el aula, pero sí creemos que dará mucha seguridad, que les permitirá sortear mejor las dificultades con la primera infancia y sus padres y que los ayudará a ir tras el hallazgo de nuevas maneras mediante las cuales abordar diversos temas.

Es importante que, para complementar la formación de las docentes, se destine un espacio de tiempo para que entre ellas reflexionen sobre sus prácticas, se presente un enriquecedor diálogo de saberes, compartan sus lecturas y den a conocer situaciones ocurridas durante el desempeño de sus funciones que pueden aportarle a las demás un conocimiento previo que sin dudas será útil en momentos parecidos. Creemos también que podría ser muy fructífero que las docentes llevaran un diario que contenga sus experiencias en la institución no sólo

como un ejercicio que las vincule con más fuerza al uso del lenguaje, sino que les brinden un lugar para reflexionar sobre sus prácticas al cual se volverá permanentemente para mirar qué tan acertadas fueron las decisiones que tomaron y la evolución de los procesos llevados a cabo con los niños, niñas y familias.

10.4. Componente psicosocial

Este componente se centra en el acompañamiento a la familia y la promoción de entornos familiares donde los adultos reflexionen sobre la crianza y cuidado de la primera infancia y favorezcan su desarrollo integral fomentando su salud, nutrición, ambientes seguros y participativos. Se tiene en cuenta a las familias y se promueve la concientización sobre sus dinámicas de relación que tienen con los niños y niñas con el fin de que adopten nuevas prácticas de cuidado y educación. Se incluyen problemáticas de su entorno como delincuencia, maltrato infantil, mala convivencia, entre otros.

Dos de sus objetivos corresponden a:

- ❖ Garantizar la formación y acompañamiento permanente a las familias.
- ❖ Generar espacios de participación para las familias y agentes educativos en escenarios locales.

Dentro de este componente se encuentra la escuela de padres, la cual debe ser planeada por las docentes, agentes educativos, familias y el equipo psicosocial (coordinadora, trabajadora social), porque en la institución es la psicóloga solamente quien escoge los temas a abordar. Creemos que si se hace en conjunto no sólo puede aumentar el interés de los padres y madres de familia para participar de las actividades, sino que se valoraría y aprovecharía el conocimiento que las docentes adquieren en su quehacer diario ya que son ellas quienes conocen las historias y vivencias de la comunidad.

Trabajando en equipo se identifican más fácilmente las problemáticas y las necesidades de la comunidad educativa, pues luego de esto es que se empiezan a plantear los temas, metodologías y actividades que se llevan a cabo en la escuela de padres para que así se construyan saberes colectivos y haya una verdadera conciencia sobre las problemáticas que se presentan en el entorno, para que surjan ideas de cómo se deben resolver, una reflexión sobre cómo los padres y madres de familia están actuando en su hogar; si están manejando adecuadamente el comportamiento de sus hijos e hijas, brindándoles el tiempo necesario y mostrándoles el interés que requieren para ayudarlos a asimilar mejor la educación que reciben.

Proponemos que dentro de la escuela de padres, se conformen comités de familias que aporten en la realización de proyectos educativos que propone la institución o se cree un espacio con ellas para dialogar y buscar soluciones a las situaciones o dificultades que se

puedan presentar con los niños y niñas de la institución para contribuir a su desarrollo integral.

Los temas a tratar en la escuela de padres muchas veces están relacionados con los momentos pedagógicos que las docentes llevan a cabo con las niñas y niños en el CDI *los niños del futuro*. Se sugiere que con más frecuencia se traten temas relacionados con la violencia que se vive en el barrio Antonio Nariño y sus alrededores. Pues así se podría orientar a los niños y niñas para que no tengan comportamientos violentos ni hábitos perniciosos y a sus padres y madres para que se esmeren por dirigirlos entregándoles el amor y la atención que necesitan.

Consideramos que la escuela de padres se podría hacer más seguidamente, no sólo cada mes, sino, por ejemplo, cada veinte días o según la disponibilidad de los funcionarios de la institución y de los padres de familia. Porque no hay que desconocer que cada día se presentan distintas problemáticas que pueden afectar el entorno familiar y que muchos padres o parientes de los niños podrían estar necesitando de un espacio para dialogar sobre ellas. Pensamos que a través de este espacio se podrían buscar soluciones que contribuyan al mejoramiento de las dificultades que puedan afectar tanto a la familia como a la primera infancia, ya sea dentro o fuera de sus hogares.

Observamos con alguna preocupación que en la escuela de padres pocas veces se tratan temas de género. Las docentes podrían proponer actividades que vinculen a las familias y a la primera infancia al calor de los mismos. Y que tengan como finalidad promover el reconocimiento del otro, el respeto de su cuerpo y de los pensamientos tanto de la mujer como del hombre. Que las familias respeten el desarrollo libre de la personalidad de sus hijos, sus inclinaciones y los juegos que ellos quieran escoger. Por ejemplo, que una niña pueda jugar con carros si ella lo quiere, o que un niño juegue con muñecas si es de su preferencia.

A través de estos procesos formativos se podría hacer la diferencia en lo que respecta a la violencia intrafamiliar, recuperar la autoestima de la mujer y concientizar a los hombres acerca del respeto y valor que ellas tienen en una sociedad que cada vez las necesita más para no sumirse en el caos. Para que el paso del niño y la niña por el CDI sea más fructífero (pues para nadie es un secreto que un hogar disfuncional tiene una incidencia decisiva en su rendimiento académico), tanto el hombre como la mujer tienen que dar buen ejemplo en sus hogares, tiene que existir el respeto hacia el cónyuge y una valoración mutua.

En el documento *Educación popular con eje en el desarrollo infantil*, Francis Rosemberg (2009) relata una experiencia de educación popular que se lleva a cabo en Argentina. Se firmó un convenio entre el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación y la Universidad Popular Madres de Plaza de Mayo con el fin de formar a cuatrocientos agentes de salud. Los participantes fueron profesionales y estudiantes de la salud y educación. Desde los movimientos sociales también convocaron educadores populares, operadores comunitarios, dirigentes barriales, militantes e integrantes de organizaciones sociales de las zonas más marginadas, incluyendo comunidades de pueblos originarios.

Entre las disciplinas que se abordaron en las sesiones de encuentro estaban la formación política, cooperativismo y desarrollo infantil. Uno de los objetivos de la formación, era garantizar los patrones de crianza de los niños, según el texto, desde una “concepción contrahegemónica”.

Esta dinámica nos parece importante emplearla en el CDI con las docentes y familias porque pocas veces se realizan actividades que estén relacionadas con estas temáticas.

En esta experiencia se parte desde el conocimiento de las necesidades de los niños. Así se construyen formas de educarlos, hay una reflexión sobre ello, se observan cómo son sus costumbres, empiezan a surgir historias de cómo eran educados anteriormente, hay una interacción, reflexión, acercamiento y comunicación entre los participantes.

A través del diálogo de saberes que realizaron durante todo el proceso y la reflexión sobre lo mencionado en el párrafo anterior, se pueden erradicar esos estereotipos que existen en la comunidad como que las mujeres tienen que educar a los niños y cuidar el hogar, que los papás son los que trabajan, que sólo las madres asumen el rol como colaboradoras de los niños y niñas en sus tareas, que los hombres no deben jugar con muñecas pero las mujeres sí. Todo esto conlleva a que se limite el desarrollo y pensamiento libre del niño y no se promueva el acercamiento y comunicación entre padre e hijo.

En el texto se expresa que a través de esa experiencia “se construye una propuesta transformadora de nuestra realidad cultural: la comprensión de que la problemática de la infancia responde a condiciones materiales de existencia, condiciones económicas, políticas y sociales y no es sólo un problema individual, a ser solucionado en el ámbito personal o familiar” (Rosemberg Francis, 2009. P.130).

Teniendo en cuenta ese proceso para el trabajo con las familias, es necesario hacer un diagnóstico de las problemáticas que surgen en ellas, y esto se puede realizar a partir del árbol de problemas (como lo hicieron para la formación de los agentes de salud), en el cual las raíces de éste son sus causas y las ramas son las consecuencias. También se pueden hacer mapeos contruidos en conjunto con la comunidad para realizar un análisis más detallado de las problemáticas que están surgiendo tanto en el entorno como al interior de las familias y así entre todos poder plantear soluciones a éstas.

Para complementar el trabajo, las docentes pueden conformar un espacio de participación en el que estén las familias. La idea es que los padres les cuenten a los niños sus historias de infancia, la educación que les brindaban, les canten las canciones que ellos recuerdan, compartan sus aprendizajes, sus mitos y leyendas, pues no hay duda de que el conocimiento también se construye a través de las experiencias vividas en distintos ámbitos educativos.

10.5. Componente pedagógico

En el componente pedagógico del CDI es fundamental que la docente promueva procesos educativos para los niños y niñas, que generen el respeto por el otro, el reconocimiento de los espacios de la institución y el involucrarse más con la comunidad.

Las docentes son quienes tienen que acercarse más a las familias de los niños y niñas porque son ellas quienes están a su cargo y cumplen el papel de educarlos e inculcarles valores que servirán para hacer de ellos y ellas, seres íntegros y de buenos comportamientos.

Estimamos que para este componente, ellas podrían crear más espacios de capacitación y actividades como la lectura de un cuento tanto para los padres y madres como para las niñas y los niños que esté relacionado con la crianza de los hijos e hijas. Quisiéramos así mismo que entre ellos se dispusiera de un tiempo para disfrutar de las rondas infantiles y sus historias de vida, pues así se crea un vínculo afectivo entre ambos y se promueve el juego.

Creemos que este ejercicio tiende a crear conciencia ante el hecho de que ellos también son un agente educativo de la primera infancia. Sirve también para poner en práctica el modelo educativo de la institución, que es el constructivista y el cual propende a que los seres humanos aprendan a partir de la interacción con el otro y su entorno social.

Dentro del componente pedagógico de la institución se encuentran varios elementos que son esenciales para las prácticas docentes.

a. Estrategias pedagógicas, ambientes de aprendizaje y materiales pedagógicos

“las estrategias pedagógicas involucran las acciones de la maestra, maestro y el agente educativo orientadas a propiciar en la niña y el niño, un aprendizaje particular con respecto a su desarrollo integral”. (MEN, 2014, p.80)

Estas estrategias dan pie a la planeación de la práctica educativa con la comunidad, guían el trabajo de los agentes educativos, y le da un sentido a la educación. Las estrategias son intencionadas y tienen unos propósitos claros que permiten alcanzar los objetivos propuestos durante la experiencia pedagógica.

Deben estar acordes con la intencionalidades de formación del proyecto pedagógico del CDI *los niños del futuro*, ser incluyentes y dinámicas. Hay que tener en cuenta que las niñas, niños y familias son los protagonistas del proceso educativo, que pertenecen a una cultura, tienen unos saberes, necesidades y vivencias, por lo tanto es fundamental planearlas de acuerdo a su contexto para que de esta forma tengan un sentido y un propósito claro. Es indispensable que para emplear las estrategias se dispongan unos espacios, tiempos, recursos y herramientas que promuevan el potenciamiento del desarrollo de la primera infancia y la reflexión de la comunidad educativa acerca de la práctica pedagógica y las problemáticas de su entorno.

Estas estrategias pedagógicas orientan el trabajo pedagógico de los agentes educativos y cobran relevancia cuando se adecúan los espacios, ambientes de aprendizaje y se cuenta con las herramientas adecuadas para el fortalecimiento de la práctica educativa porque a partir de esto se genera el interés y la participación de las personas, se construye la confianza y los lazos afectivos entre las familias y agentes educativos.

Entre las estrategias que más se destacan en su empleo en el CDI son los rincones de trabajo y de juego, los talleres y proyectos de aula.

Creemos que dentro de esas estrategias, las educadoras también tendrían que procurar hacer salidas de campo con los niños, niñas y sus familias porque esto pocas veces se hace. Salidas al teatro, por ejemplo, para que conozcan otro tipo de dinámicas; caminar por el mismo barrio donde viven para que haya un reconocimiento del espacio y de la comunidad; acudir al parque del sector y a centros recreativos también sería una buena estrategia porque permitiría que las niñas y los niños exploraran lo que hay a su alrededor, realizaran las dinámicas propuestas con más interés y cambiaran de ambiente, ya que la mayor parte del tiempo lo pasan en el CDI.

Para que una estrategia pedagógica tenga más incidencia, se requiere que los ambientes de aprendizaje sean propicios para el aprendizaje de la comunidad educativa. Creemos que los salones de *Los niños del futuro* deben ser más amplios y que los juguetes deben estar al alcance de la mano, además de materiales como cartulina, papel, colores, entre otros. Los juegos de mesa deben ser de más fácil acceso, así como los cuentos, lo cual podría afianzar el vínculo con los libros. Es fácil que así se incremente el interés por los objetos y elementos que ellos tienen a su disposición.

Estos ambientes deben ser espacios más abiertos para que tanto las docentes como los niños se sientan bien a la hora de realizar una actividad y no tengan que cambiar la dinámica por no contar con el lugar propicio para realizarla.

Los materiales pedagógicos también hacen parte de la estrategia y los ambientes de aprendizaje porque sin ellos las actividades que se realiza con la comunidad educativa no se podrían llevar a cabo de manera adecuada y no se tendría una incidencia significativa en el proceso pedagógico. Unos de los materiales pedagógicos que proponemos para que las docentes hagan las actividades con los niños y niñas son: materiales audiovisuales, canastas a la mano con juguetes blandos, duros, suaves, livianos, pesados, grandes y pequeños, además de esponjas, lanas, guantes, harina para amasar, tapas, ollas, tarros pequeños o largos con piedras, pepas, agua. A pesar de que muchos de los implementos aquí nombrados ellas los utilizan, hacen uso de algunos de manera más bien excepcional.

Con estos materiales ellas pueden acercarse más a los pequeños, conformar equipos de trabajo para aumentar el cariño y la confianza que necesitan durante su desarrollo, para que crezcan siendo seres humanos con una autoestima que les permita realizar sus metas sin temor a luchar por alcanzar lo que se proponen.

b. Actividades rectoras

En este apartado mencionamos las actividades rectoras que son el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio porque hacen parte de la nueva modalidad de trabajo de las instituciones educativas para la primera infancia y desde aquí se ha estado fortaleciendo la educación inicial y la atención integral de las niñas y niños. Esta nueva modalidad de trabajo la propone el Ministerio de Educación Nacional para la educación inicial impartida en los establecimientos educativos para las niñas y los niños de 0 a 6 años de edad.

El arte en la educación inicial

El arte en la educación inicial, ayuda a conectar al niño o niña con sí mismo, con los demás y su contexto (cultura). Se da una interacción con el legado cultural y con el ambiente que rodea a la familia. El arte, se considera una actividad propia del desarrollo infantil, por lo cual potencia la creatividad, la expresividad, la sensibilidad y el sentido estético. Se puede afirmar que “el arte en la primera se convierte en parte sustancial de la vital, de la construcción de la identidad y del desarrollo integral” (MEN, 2014,p, 13). Dentro de las diferentes expresiones del arte, se encuentra el juego dramático, la música, las artes visuales y plásticas lo que permite representar la realidad de los niños y las niñas.

El juego en la educación inicial

El juego construye la interacción, confianza y los lazos afectivos entre niñas, niños, familias y agentes educativos.

A través del juego, las niñas y niños representan su cultura, crean su identidad, fomentan su creatividad, capacidad para descubrir, crear e imaginar, van descubriendo sus habilidades, gustos e intereses particulares. El juego hace a la primera infancia, sujetos más autónomos y seguros de si mismos y se relacionan de forma más profunda con el mundo exterior y los objetos.

Desarrolla habilidades de pensamiento en la primera infancia porque promueve que los niños y las niñas piensen que van a hacer con los objetos que están a su alrededor, desarrollan su capacidad de observar, de expresarle al otro sus sentimientos e intenciones y deseos, de investigar, de darle sentido a los espacios que ellos y ellas frecuentan, de crear estrategias que permiten resolver dificultades que se presentan durante el juego, mejora su lenguaje a partir de las interacciones con los demás y se promueve su curiosidad e iniciativa a la hora de jugar.

Es importante tener presente cómo juega la primera infancia, porque a partir de allí se puede caracterizar el desarrollo infantil ya que se generan varias actividades en las instituciones educativas de educación inicial teniendo como prioridad el juego para propiciar nuevos aprendizajes en las niñas y niños porque hace parte de su vida diaria y les permite conocer el entorno y a las personas que los rodean.

La literatura en la educación inicial

Desde la literatura se construyen las bases para comunicarse con los demás y se manifiestan distintos lenguajes a través de las expresiones artísticas como el cine, teatro, danzas, rondas infantiles porque se representan experiencias a través de la lengua, pero no necesariamente se da un lenguaje escrito sino también un lenguaje oral y pictórico que se observan en los libros, canciones, cuentos ilustrados, leyendas.

La literatura promueve el aservo y la herencia cultural, el diálogo y una participación entre la primera infancia y comunidad educativa en los espacios diseñados para esta actividad rectora, se generan vínculos afectivos y se le da sentido a las experiencias vividas. “Esa “lengua del relato” permite familiarizarse desde los primeros años con la lengua de la imaginación, investigación y del conocimiento que se plasma en la escritura”. (MEN,2014, p. 16)

Desde esta actividad rectora se pueden hacer procesos educativos que contribuyan a que la comunidad educativa interprete y reflexione sobre la realidad a través de un espacio para compartir las historias de vida, las problemáticas del entorno familiar y su contexto puesto que la literatura promueve herramientas para profundizar en el abánico de temas que contiene las experiencias pedagógicas.

La exploración del medio en educación inicial

La exploración del medio en la primera infancia, se puede entender como la necesidad de conocer y comprender el medio (personas, objetos, situaciones, sucesos y contextos) que llevarán al niño o la niña hacer una construcción de sentido, es decir, significan y dan significado al mundo.

Durante la exploración, el niño o la niña elabora hipótesis y se apropia de su cultura, sin olvidar que potencia su curiosidad de explorar, indagar, experimentar y conocer. Es importen, resaltar el papel del maestro, maestra o agente educativo, pues son ellos quienes guían a encontrar las respuestas a sus hipótesis. Además, que cierta interacción esta mediada por el vínculo afectivo, la construcción de los ambientes, la observación constante y detallada que el agente educativo o maestra lleva a cabo.

10.6. Propuestas desde las actividades rectoras.

Como lo mencionamos en el primer capítulo, las prácticas docentes de *Los niños del futuro* se organizan a partir de las dimensiones y pilares, sin embargo en este apartado haremos las propuestas para fortalecer las prácticas educativas del CDI desde las actividades rectoras porque hacen parte de los nuevos lineamientos que propone el Ministerio de Educación Nacional para el trabajo con la primera infancia desde la educación inicial.

La literatura

Hemos observado que en el Centro de Desarrollo infantil no hacen actividades con las familias con la frecuencia que se desearía. Las razones por las cuales suponemos que esto sucede pueden estar relacionadas con las ocupaciones de los padres de familia o algún desinterés que puedan mostrar por la educación de los niños y niñas, entre otras. Es necesario que los padres y madres se interesen más en la educación de los niños porque así contribuyen a que puedan aprender más y mejor y no se le deje toda la responsabilidad de la formación a la docente.

De ahí que consideremos pertinente que las docentes vinculen más a las familias en actividades como las rondas y la lectura de cuentos, que fomenten las expresiones afectivas como los abrazos, besos, mimos y el diálogo; que los padres de familia les lean cuentos a sus hijos en voz alta, les canten, los arrullen, lleven personajes infantiles relacionados con los cuentos que ellos usualmente leen y organicen escenarios acordes a una determinada actividad. Ejemplo: si se va a organizar un evento de mitos y leyendas, es necesario que las docentes adecúen el espacio de acuerdo a ésta, que coloquen imágenes relacionadas con la temática para que ellos vayan identificando los personajes y el contexto. De esta forma la primera infancia agudiza su lenguaje, construye aprendizajes y se aumenta la comunicación entre familiares y niños.

Se recomienda que las docentes utilicen más el espacio de la biblioteca, ya que observamos que muchas veces se encuentra cerrado, con las luces apagadas, lo cual da la impresión de que es un espacio del cual los niños y niñas no pueden hacer uso como quisieran. Se requiere tener más libros con sonidos para que las niñas y los niños reconozcan las distintas melodías de los instrumentos musicales, el rugido de los animales, del viento, de los árboles y demás; también libros que tengan diferentes texturas para que identifiquen materiales como el cuero, el cartón, la suavidad de las plumas, etc.

Las docentes de la institución fomentan el amor por la literatura en los niños a partir de la lectura de libros de poesías, sobre monstruos y personajes animados. Les muestran las imágenes de los cuentos, dejan que escuchen su sonido, les cantan rondas, les leen en voz alta, les cuentan historias relacionadas con su entorno, les muestran libros informativos relacionados con el tema que más les gusta, les muestran los libros álbum para que interpreten lo que leen a través de las imágenes y les leen adivinanzas y trabalenguas para que coloquen a volar su imaginación.

Detectamos con preocupación que en el CDI no hay una incidencia sustancial por parte de los padres de familia en los procesos de lectura de sus hijos. La situación es inquietante, sobre todo si tenemos en cuenta que un lector de hábitos constantes es muy difícil que surja si en su infancia o adolescencia la lectura no hizo parte de su cotidianidad.

Nos interesa mucho que desde edades tempranas se dé un contacto con la lectura. Sin embargo, esto no puede darse si sólo se hace el estímulo desde la institución y con las

docentes. Es necesario que los padres se apersonen de la situación, que se concienticen con lo que de por medio está en juego y que se constituyan en un modelo a seguir. Por eso consideramos importante que, para acercar al niño(a) al mundo de la lectura, es necesario ilustrar primero a las familias acerca del impacto que ella tendrá en la primera infancia y en su vida futura. Pensamos que esto se lograría informándoles de las ventajas que la lectura tiene para los niños(as) y leyéndoles en grupo el texto *Así se enamora un niño de la lectura*, publicado el 11 de julio de 2015 por la revista *Semana*.

Posteriormente, las docentes pueden abrir una discusión sobre el texto e inquirir a los padres sobre sus costumbres como lectores para que al reflexionar sobre ello vean cuánto les falta y cuánto pueden mejorar.

Luego de esta sesión se puede hacer otra en la que se instará a los padres a que, al menos durante 15 minutos, les lean a los niños y niñas. El tiempo no sólo es corto sino determinante, pues se estima que basta para que el niño y la niña en el futuro sean grandes lectores.

Es natural que nos preguntemos qué tipo de materiales leerán los padres y madres de familia a los niños(as) si no son lectores habituales y por tanto es altamente probable que carezcan de una biblioteca en sus hogares. El compromiso no sólo es de ellos, sino también de la institución, que debería implementar algunas reformas en la biblioteca para facilitarles la labor a los padres de familia. En la actualidad sólo se abre cuando lo necesitan las docentes. No hay un bibliotecario de planta que vele por el estado de los libros ni que procure el mejoramiento de la dotación a través de las entidades gubernamentales. ¿En qué repercute eso? En que se desaprovecha la biblioteca como una herramienta insustituible en la educación, en que los niños podrían percibirla simbólicamente como un lugar distante, en que todo el potencial que es capaz de aportar a la comunidad educativa como fuente de crecimiento, diversión y cultura se dilapida sin remedio.

Es importante que se asignara a alguien que al menos tenga la biblioteca abierta medio tiempo y que permita acceder al material para un préstamo externo (cosa que hoy por hoy no puede hacerse), de modo que los padres puedan contar, sin costo, con libros para leerle a sus hijos(as). Así se simplificará el trabajo de los padres y se despejaría el camino no sólo para que los niños se conviertan en apasionados de la lectura, sino para que también lo hagan sus padres.

Momento de la diversidad cultural

Aún cuando se han establecido leyes alrededor del mundo que buscan promover condiciones de igualdad entre los seres humanos, quedan vestigios de intolerancia étnica o racial que deberían desaparecer. Ése es uno de los objetivos a seguir con pasión por parte de las diversas instituciones nacionales de educación.

No puede haber un escenario mejor para que esto se produzca que un lugar donde se imparta educación inicial. De ahí que el CDI es un escenario más que idóneo para que esta lucha contra la discriminación en todas sus formas sea exitosa.

Esta actividad, propone que la docente les lea a las niñas y niños el cuento *¿Iguales o diferentes?*, con el fin de reconocer que, a pesar de que tenemos un color de piel diferente, pertenecemos a otras culturas y tenemos costumbres distintas, todos somos iguales porque tenemos los mismos derechos, somos seres humanos pensantes y con sentimientos.

A continuación reproducimos el cuento con el ánimo de mostrar todo lo que propone y lo útil que puede ser para formar a los niños del CDI.

¿Iguales o diferentes?

Eran las seis de la tarde de un sábado lluvioso y frío: María y Emilio preparaban la merienda. La niña hacía el chocolate y el niño vigilaba que los panes no se quemaran en el horno. El abuelo les leía en voz alta el primer capítulo de *Tom Sawyer* un hermoso libro lleno de aventuras y enseñanzas.

-¡En la época de Tom Sawyer todavía había esclavos! -exclamó asombrado Emilio,

-¿Qué eran los esclavos? -preguntó María.

- Unos pobres hombres que eran maltratados y obligados a trabajar para sus amos, sin recibir nada a cambio -contestó el abuelo.

-¿Quiénes eran los amos? -volvió a preguntar María, mientras servía el chocolate.

-Eran los dueños de los esclavos. Los compraban y los vendían como si fueran animales o cosas -contestó Emilio.

-¿Y por qué eran tan malos? -preguntó María.

-Porque eran violentos y no entendían que ningún hombre puede ser dueño de otro hombre. No comprendían que todos somos iguales a los ojos de Dios, porque él nos creó a su imagen y semejanza -dijo el abuelo.

-¿Entonces los indios, los chinos, los negros, los pieles rojas y los blancos somos iguales? -replicó Emilio, quien gozaba haciéndole preguntas difíciles al abuelo.

-¡El horno! -gritó María, recordando el pan que Emilio había olvidado.

Los niños alcanzaron a rescatar la bandeja metálica con varios panes bien dorados y otros un poco quemados.

-¿Qué tienes en esa bandeja, Emilio? -preguntó sonriente el abuelo.

- ¡Panes! -contesto Emilio, extrañadísimo de que su abuelo le preguntara algo tan tonto.

-¿Crees que todos son panes, aunque unos sean redondos y otros alargados, unos de dulces y otros de sal, unos estén doraditos y otros un poco quemados?

- ¡Sí claro! -respondió Emilio, sin salir de su asombro.´

-Entonces has encontrado la respuesta a tu pregunta: todas las personas somos iguales, aunque tengamos diferentes colores o tamaños. Somos iguales en nuestros derechos. Todos tenemos capacidad de amar, de elegir, de comunicarnos, de relacionarnos, de conocer el mundo y de mejorarlo -concluyó el abuelo.

FIN

Después de esta lectura, la docente puede incentivar a los niños y niñas a conversar sobre el hogar de ellas y ellos, el barrio donde viven y su familia, además puede promover la reflexión sobre las semejanzas que pueden tener sus compañeritas y compañeritos para que haya una comprensión de que a pesar de sus diferencias también hay igualdades entre ellos, por lo tanto se deben respetar y querer.

El juego

Las características del juego que las docentes de *Los niños del futuro* tienen en cuenta son el afecto, el compromiso, la motivación intrínseca, la ausencia de reglas externas, la atención al proceso, la fantasía, las formas de riesgo y las nuevas habilidades en los niños que fomentan su aprendizaje. No olvidando estas características, nosotras proponemos que la primera infancia tenga tipos de juego dramático, fantástico, exploratorio, manipulativo, juegos con reglas que los niños puedan inventar y modificar.

Durante el juego, sugerimos que las docentes tengan al alcance de los niños bloques para construir estructuras, crear lugares aventurados para que los niños jueguen e interactúen con otros, deben tener cajas u otros elementos reciclados, porque muchos juguetes comerciales pueden limitar la creatividad, canastas a la mano con juguetes blandos, duros, suaves, livianos, pesados, grandes y pequeños, además de esponjas, lanas, guantes y harina para amasar.

Ahora, para estimular la relación de los niños con el sonido, se les puede poner a su disposición tapas, ollas, tarros pequeños o largos con piedras, pepas, agua, etc, para que el sonido cambie y los niños vayan identificando cómo suenan los distintos objetos con los que ellos interactúan constantemente.

Hacemos esta propuesta porque en el CDI no siempre los juguetes están al alcance de los niños y falta un complemento de éstos con los materiales que acabamos de mencionar. De tenerlos como se debe, creemos que las niñas y los niños pueden desarrollar su agilidad motriz, su inteligencia, su capacidad de resolver problemáticas y fomentarles la creatividad.

Además, hemos observado que los pequeños aprenden haciendo y no porque se les obligue, sino por voluntad propia, porque les nace ser creativos con distintos y sienten una motivación especial. Crean objetos que ellos se imaginan y con los cuales juegan durante un buen rato, se divierten y usan su imaginación para utilizar el juguete o el objeto que han realizado durante una dinámica que ellos mismos van construyendo.

Observamos que las docentes del Centro Infantil realizan suficientes actividades para ayudarles a los niños y niñas a tener seguridad y autoestima. Promueven que ellos y ellas se acepten así mismos y a reconozcan sus errores, contribuyen al desarrollo de sus habilidades en los juegos y en las tareas que les ponen, a tener iniciativa, independencia y autonomía en la toma de decisiones, y hay por parte de las docentes una construcción de normas y límites en las actividades diarias que realizan.

Pese a eso, queremos recomendar una actividad que creemos pueden complementar esta dimensión. Ésta tiene que ver con la práctica de un deporte. Los equipos se conformarían conjuntamente por niños y niñas, no sólo como una forma de combatir las rivalidades de género que surgen desde la edad más tierna, sino para enviar un rotundo mensaje de igualdad entre la comunidad educativa.

El deporte permite que los niños y las niñas desarrollen habilidades de velocidad y resistencia cuando corren, saltan o caminan rápido, que tengan confianza y seguridad en sí mismos a la hora de competir y que se vean en la necesidad de acatar ciertas reglas. Porque deben seguir una misma ruta y respetar la línea de carrera del competidor. Creemos que actividades así fomentan el respeto, la tolerancia y la aceptación por el compañero o compañera.

Es importante que, más allá del éxito del niño o la niña en su respectiva competición, se le elogie por su esfuerzo, por haberse sumado a la dinámica, por haber contribuido con su talento y su alegría a la configuración de un ambiente de paz y celebración para todas y todos.

Exploración del medio

Con estas actividades se pretende contribuir a la exploración de los objetos y del entorno que rodea al niño y niña.

En el CDI, las docentes disponen de un tiempo para dejar que los niños exploren los objetos y juguetes que tienen a su alrededor, instándolos a que combinen materiales como la plastilina, anilina y papelillos de varios colores. Así los niños son más conscientes de su entorno, se relacionan con éste, observan el cambio de los colores y el sentido que tiene

combinar varios de ellos, y comprenden para qué sirve cada objeto que tocan y utilizan, pues de esta forma hay una relación más estrecha con su mundo.

Sin embargo, queremos proponer estas actividades para que la niña y el niño sean más consciente de su realidad.

En el CDI es común que se realicen actividades en las que los niños imitan personajes de su ámbito más próximo como la mamá, el papá, los hermanos, algún tío cercano, etc. No es algo muy elaborado, es decir, la asunción temporal de esos roles no incluye el uso de un vestuario que caracterice, con lo cual la dinámica no adquiere todo el rigor que se necesita para que funcione mejor y sea más divertida.

Sin embargo, nos parece que la actividad alberga un potencial que debería explotarse más a fondo para buscar la generación de un impacto más profundo en la comunidad académica. Por eso nos parece importante complementarla extendiéndoles la convocatoria en la participación a los padres de familia. Lo que se quiere es reunirlos junto con los niños al menos una vez cada dos meses para que, hagan una imitación de algún personaje de la comunidad que desempeñe una función específica como el policía, la señora que vende las arepas, el tendero(a), el señor(a) de la ferretería, el reciclador o la recicladora, etc, o alguien cuyos comportamientos tienden a perturbar la tranquilidad del barrio como el pandillero, el verdedor de estupefacientes, el drogadicto, etc. La duración de esta actividad depende de la disponibilidad de tiempo que tienen las docentes y padres de familia.

La idea es que las imitaciones se preparen con antelación (ojalá que un par de semanas antes de las presentaciones cada padre haya definido qué va a hacer con su hijo e hija) y que tengan lugar procurando usar un vestuario y un vocabulario que le dé más fuerza a la representación. Se busca con esto que la misma preparación en lo que tiene que ver con los ensayos fomente el vínculo entre padres, madres, hijas e hijos, que se conecten en el esfuerzo de crear la escena a representar y que ideen, a través del vestuario y las expresiones propias de cada personaje, una forma efectiva de mostrarlo a los demás no sólo desde lo que se percibe de ellos en la comunidad, sino (y tal vez esto sea lo más importante) desde lo que hipotéticamente podría ser su vida en la intimidad del círculo familiar. Creemos que de esta forma podríamos generar mucha más comprensión hacia los demás, entendiéndolos no sólo como sujetos que se desempeñan en la comunidad de determinada manera, sino como seres humanos cuya forma de actuar podría responder a fenómenos de desplazamiento, violencia intrafamiliar, entre otros.

La segunda actividad busca que los niños se vean así mismos, que observen los objetos de la institución y las plantas que se encuentran en la huerta casera del CDI. La idea es que las docentes les faciliten una lupa a los infantes y que ellos puedan observar el color, la textura, los insectos de las plantas, sus formas y tamaños. Que observen más detenidamente con la lupa los objetos que tienen a su alcance y las características de ellos y sus compañeros: su color de piel, de cabello, de ojos, las texturas de sus ropas, las uñas.

Después de esa actividad de exploración, las docentes pueden facilitarles un espacio para dialogar sobre lo que observaron, para que su conocimiento no se quede solamente en el ver, sino también en reflexionar y expresar lo que vieron.

Esto les permitirá ver que los seres vivos son distintos, tienen unas características particulares, no se visten ni se comportan de la misma manera, que cada uno tiene su labor. Pueden identificar cuáles objetos no son iguales, que cada uno tiene su color, olor, textura y tamaño, que tienen una función y que hay unos que les pueden gustar más que otros.

El espacio del CDI es un factor determinante a la hora de considerar qué tan buenas pueden ser las prácticas que allí tengan lugar. Vemos que es pequeño y encerrado, lo cual restringe al niño, niña y a la docente de que tengan más libertad para expresarse, jugar e interactuar. Es importante que cuenten con un espacio amplio, zonas verdes, vegetación y resbaladeros, que las educadoras los lleven a una zona rural para que conozcan otros espacios y elementos que son por completo ajenos a lo urbano.

También observamos que la institución tiene una huerta casera que no sólo se usa poco sino que es de dimensiones muy reducidas, más o menos de un metro y medio de ancho por un metro y medio de largo. Esto limita a las docentes para que realicen sus prácticas porque obliga a que se cuente con pocas plantas y poco sembrado, lo cual hace que ellas no puedan mostrar muchos elementos a los infantes, ni que haya un aprendizaje significativo para ellos y ellas, pues no pueden jugar ni desenvolverse libremente. Se sugiere que esta huerta esté en un lugar más amplio, como por ejemplo el antejardín del CDI, cuyas dimensiones son más que aptas para este propósito.

Momento para reconocer el espacio

Esta dinámica que proponemos es para que las docentes de *Los niños del futuro* la lleven a cabo con los niños y niñas que están empezando a dar sus primeros pasos.

El desarrollo de los niños(as) es distinta, unos aprenden a caminar rápidamente, pero otros no. No es necesario acelerarse. Cada individuo vive su proceso a su ritmo y hay que respetar su desarrollo autónomo. Cuando los infantes apenas están aprendiendo a caminar, es necesario que las docentes tengan a su disposición colchonetas para que puedan andar por ellas libremente, un espacio silencioso con juguetes que pueden ser de su interés para que los exploren con tranquilidad y atención, mientras van afianzando sus pasos, que las docentes a través de sus palabras promuevan en la primera infancia el estímulo para que ellos y ellas hagan las cosas con más estímulo y dedicación y les brinden muestras de afecto y confianza.

El arte

En el CDI las agentes educativas realizan actividades con los niños y niñas como la danza, la lectura y la exploración de cuentos por medio del tacto. Se juega con los títeres y hacen

dibujos basándose en algún aspecto de sus entornos, como su hogar, familia, el CDI, el parque, las docentes, entre otros.

Como hemos observado que la mayoría de las actividades las hacen dentro de la institución y en los mismos escenarios, proponemos que se desarrolle una actividad en la que las docentes lleven a los niños a centros culturales donde haya funciones de títeres y teatro para mostrarles los personajes, que aprecien sus vestuarios, el papel que ellos representan, el sentido que tiene la historia, la enseñanza que les puede dejar, el escenario que se adecúa para mostrar la obra. De esta forma los niños(as) aprenden a apreciar la belleza de las obras, se familiarizan desde temprano con manifestaciones culturales que no siempre tienen al alcance de la mano y desarrollan poco a poco cierta capacidad crítica y de observación de estos espectáculos.

Las docentes podrían llevar a los pequeños al *Festival de la primera infancia*, el cual es una iniciativa de la Mesa Municipal de primera infancia y está coordinado por la Secretaría de Educación Municipal y es un evento gratuito. Se empezó a realizar desde el 2010 y se lleva a cabo en el mes de noviembre de cada año en la ciudad de Cali de 8 am a 6 pm en la plazoleta del CAM.

En el festival, participan todas las personas y sus hijos, tiene alrededor de cuarenta estaciones en las cuales hacen actividades de arte, juego, literatura y medio ambiente. En este espacio y durante la realización de actividades, los pequeños pueden identificar la belleza de los objetos, de la música, de las películas, rondas infantiles, de la creación de obras de arte con materiales reciclables, comunicarse con otros niños para adquirir nuevos aprendizajes, interactuar con el entorno, transportarse a mundos llenos de fantasía y dejar volar su imaginación, dejar salir a flote su creatividad, y disfrutar de los colores con los que adecúa cada estación.

Es indispensable que las docentes tengan distintos materiales al alcance de los niños para que fomenten su creatividad. Además de contar con vinilos, hojas de block, colores, anilina, plastilina e instrumentos musicales, también deberían disponer, cuando los niños y las niñas lo requieran, de materiales reciclables como el cartón, botellas de plástico, periódicos y revistas. Nos gustaría también que los llevaran a realizar actividades artísticas a otros lugares de encuentro y que a veces les permitieran expresarse y construir libremente sus obras de arte en espacios abiertos.

El arte fomenta la creatividad del individuo, incrementa su capacidad de análisis y reflexión, transforma su forma de comunicarse, construye lazos afectivos con otras personas, mejora las habilidades manuales y aumenta la concentración. Desde el texto *Pedagogía desde el arte*, financiado y publicado por *Save the children* (2014), una organización consagrada a trabajar por los niños, tomaremos unas propuestas que han formulado pensando en las distintas disciplinas de las expresiones artísticas, para mejorar las prácticas de las docentes del CDI que están relacionadas con el arte. Esto creemos que es importante, porque

infortunadamente en *Los niños del futuro*, las actividades artísticas no constituyen algo que se desarrolle con frecuencia en escenarios distintos a los del CDI.

Teatro o juegos teatrales: según el documento, el teatro “ayuda al reconocimiento de conductas y al reconocimiento propio en figuras llamadas personajes”. Esta actividad hace que las personas fantaseen, que jueguen con su imaginación a la hora de crear y llevar a cabo un personaje, una escena, y que disfruten de un espacio y escenario. El teatro puede ser esencial para la convivencia, participación e integración de las familias.

Las docentes podrían pensar en escoger un espacio, planear un escenario en conjunto con las familias de acuerdo a una temática del interés de ellas o de la primera infancia, crear vestuarios con materiales reciclables de personajes relacionados con su entorno o del personaje favorito de los niños, para que ellos vayan viendo la importancia de la reutilización de recursos. En este ambiente, se puede presentar una integración entre las familias de los infantes y una ayuda mutua para la creación de los personajes, disfraces y escenarios, lo cual hace que pueda surgir una motivación para realizar más actividades que promuevan la unión de la comunidad.

Baile/expresión corporal: en el ejemplar se refiere que la danza “apoya el desarrollo integral de la mente y el cuerpo, estimulando la correlación entre el movimiento en función del pensamiento y el pensamiento modificando el movimiento”, además mejora la condición física, el estado de ánimo y el cuerpo adquiere más agilidad.

En el CDI se baila al ritmo de las rondas infantiles o de las canciones que a ellos y a ellas les gustan como el reggaeton o la electrónica, que tienen la virtud de estimularlos a bailar con naturalidad. Sin embargo, para complementar esta actividad, proponemos que también se les coloque música que tenga que ver con la cumbia colombiana, como una manera de mostrarles parte de la herencia que hemos recibido de unos ancestros cuyos aportes han sido determinantes en la consolidación de una identidad nacional a través de la cultura.

Creemos que incorporar estos dos elementos dentro del abanico de prácticas desarrolladas a diario en el CDI, sería de gran utilidad para que toda la familia participe y se integre. El ambiente sería propicio para mejorar las relaciones entre los mismos niños y al interior de sus respectivas familias.

Nos gustaría también que los niños y niñas asistieran a funciones de cine al final de las cuales puedan comentar las películas vistas y que con alguna regularidad puedan presenciar funciones de teatro, pues consideramos importante que se relacionen de otra manera con otras expresiones culturales y que vayan forjando prematuramente un gusto por el arte que sin dudas ejercerá una influencia decisiva en su forma de ser y en sus predilecciones en sus futuras etapas de vida.

Proponemos que se pueda crear una actividad que se llame “creando todos juntos”, donde se disponga un espacio para que todos los niños(as) del CDI participen de una misma

actividad y haya un reconocimiento, integración y comunicación entre todos, se empiecen a crear lazos afectivos y se generen saberes, aprendizajes y creaciones colectivas.

Se pueden realizar jornadas de varias actividades donde las niñas y los niños puedan escoger en la que más quieren participar, porque así ellos y ellas van a colocarle más esmero a lo que hacen, desarrollan sus capacidades, creatividad y adquieren nuevos conocimientos.

10.7 Otras propuestas

Trabajar por proyectos

En el CDI se estila desarrollar trabajos por proyectos usando temas del interés de los niños y las niñas como los animales, las plantas, los colores, etc. Consideramos que estos trabajos podrían enriquecerse aún más si las docentes abren un espacio para que los niños y las niñas puedan proponer los tópicos a trabajar en las sesiones siguientes. Y no sólo eso, sino que también cuenten con una participación que, por supuesto orientados por las docentes, les permita definir los materiales y el espacio a utilizar.

Para conseguir esto, la docente puede empezar por ejercer un liderazgo que los inste a aventurar propuestas (sería magnífico que ella, les presentara algunas opciones) que ella irá puliendo para que finalmente se puedan desarrollar algunas sesiones.

Momento para la meditación

En el variado menú de actividades que les gusta hacer a los niños hay un ingrediente que de ninguna manera puede excluirse: la variedad. Se trata de personitas que gustan de explorar y descubrir todo ese mundo tan vasto que sus sentidos empiezan a percibir cada vez con mayor fuerza y nitidez. Por eso nos gustaría que desarrollaran con las docentes una práctica que en nuestro continente ha tenido una acogida magnífica: el yoga.

Se trata de una serie de ejercicios adaptados a sus edades en lo que concierne al grado de dificultad, que es elemental, y al tiempo que podrían seguir el ejercicio sin desmoronarse de aburrimiento. Los beneficios del yoga no son para desdeñar. En *guia infantil.com* se expresa que esta disciplina, usada regularmente, ayuda a que los pequeños reduzcan sus niveles de estrés y agresividad, a que aumente su concentración, interactúen mejor con los demás y mejoren su autoestima, memoria e imaginación.

La opción del yoga podría ser una solución a un problema que advertimos con inquietud en el CDI: la violencia entre los pequeños. Aunque son excepcionales los casos de ataques físicos entre ellos, es una situación que nos preocupa bastante. Nosotras mismas detectamos que los niños tienen una marcada predilección por jugar con armas y los oímos en muchas ocasiones diciéndose “te voy a matar” o “usted es mi enemigo”.

Por último, queremos mencionar las propuestas que nos quisieron hacer tres de las docentes entrevistas para mejorar sus prácticas:

“Pues a mi me gustaría que aquí hubiera un parque porque pues eso hace falta y al niño le llama más la atención lo que es como la zona verde, los juegos y todo eso porque ellos siempre están como en el salón, pasar al rincón del arte, o sea son sitios que son importantes para el niño, pero no hay como tener una parte despejada, que les de aire, o estar como siempre en el mismo sitio”.

Otra docente nos propone que en la escuela de padres se traten temas de:

“Temas de maltrato infantil, de sexualidad, agresividad, todos esos temas así son buenos”.

Una propuesta más de otra docente:

“Mi propuesta sería que partiéramos desde el punto de los niños, no llevar como algo estrictamente o seguir al pie de la letra lo que uno tiene escrito sino que lo que se vaya surgiendo en el día porque los niños tienen muchas ideas, tienen muchos temas para trabajar y ellos en un momentico nos dan ideas para que uno haga una buena planeación y fuera de eso, ellos se van a sentir muy alegres y van a seguir asistiendo porque muchas veces no asisten a esos espacios. También propongo el cariño, ser uno como muy cariñoso, ser uno muy espontaneo con ellos, que ellos sientan que del lugar que vienen, encuentra una amiga, encuentra una profe, encuentra como esa persona que puede llegar con esa alegría, con ese agrado cuando no están en sus casas, esa sería como mi propuesta”.

BIBLIOGRAFIA

Aguilar, D (2014) Las prácticas de formación de maestros (as) para la infancia en la licenciatura de pedagogía infantil de la Universidad de Antioquia: escenario para la construcción de saber y conocimiento. Universidad Pedagógica de Antioquia. Pedagogía y Saberes No 39; pp 107-114.

Consejo Nacional de Política Económica Social, República de Colombia, Departamento Nacional de Planeación CONPES 109. (2007) Política Pública Nacional de Primera Infancia. “Colombia por la primera infancia”. Bogotá, Colombia.

Cooperativa Multiactiva de Madres Comunitarias del Valle del Cauca (2013). Plan Operativo para la atención integral “los niños del futuro”. Santiago de Cali.

Gadotti, Moarcir; Gómez Margarita, Mafra, Jason; Fernández Anderson (2008) *Paulo Freire, contribuciones para la pedagogía*. Clacso. Buenos Aires.

Ganem, P y Ragasol, M (2010) Piaget y Vigotski en el aula: el constructivismo como alternativa de trabajo docente. México: Limusa/ Wiley.

Giroux, H. (Diciembre 2001) Los profesores como intelectuales transformativos. Santiago de Chile. Revista Docencia. N° 15. pp 60-66.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2011) Guía para la implementación del proyecto pedagógico educativo comunitario en la Primera Infancia. Colombia, Bogotá D.C.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2012) Anexo técnico para orientar la prestación de servicios en Centros de Desarrollo Infantil. Pág. 11 y 12.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia. Bogotá, Colombia.

Jaramillo, Leonor (2009) *la política de primera infancia y las madres comunitarias*. Zona próxima. Magdalena

Litwin. E (2008) El oficio de enseñar: Condiciones y contextos.

Malaguzzi, Loris (2001) La educación infantil en Reggio Emilia. España: Editorial Octaedro.

Ministerio de Educación Nacional (2008) Colombia por la primera Infancia. Política Pública por los niños y las niñas desde la gestación hasta los seis años. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2009). Guía N° 10. *Desarrollo infantil y competencias*. Bogotá, D. C. Taller Creativo Adelaida Sánchez.

Ministerio de Educación Nacional (2010) Guía N° 35. *Guía Operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia*. Bogotá, DC. Taller Creativo Adelaida Sánchez.

Ministerio de Educación Nacional (2012) *Una propuesta pedagógica para la educación de la Primera Infancia*. Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico de Educación Inicial Nacional. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 115 de 1994. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. Ley 1295 del 2009. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. Plan Decenal de Infancia 2004-2015 para Colombia: Plan País.

Ministerio de Educación Nacional. Plan Sectorial. Revolución educativa 2006-2010.

Morrison, George S (2005) Educación Infantil. España: Pearson Prentice Hall.

Palacios Betty, Hernández Sandra (2010) *Comprender como se coaptan los saberes populares y expertos de las madres comunitarias en el hogar comunitario del Instituto de Bienestar Familiar ubicado en las instalaciones de la fundación Shalom comuna 16 de Cali..* Instituto de Educación y Pedagogía. Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Perrenoud, P (2004) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica. España: Graó.

Rockwell, E (2009) La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos. Argentina: Paidós.

Samboni, Oscar (2010) *Narrativa y funcionamientos metacognitivos: reflexiones de madres comunitarias sobre sus prácticas educativas.* Instituto de Psicología. Universidad del Valle, Cali, Colombia.

Save the children (2009) Pedagogía desde el arte. Manual Introductorio. México D.F.

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

Terreros, Ana María y Solarte Angélica (2012) *La experiencia del Hogar Comunitario Alegre Despertar desde la Educación Popular.* Instituto de Educación Popular. Universidad del Valle, Cali, Colombia.

UNICEF (2007) Fondo de Naciones para la Infancia.

Vasilachis de Gialdino, I (2006) Estrategias de investigación cualitativa. España.

Villoro, L (2006) Creer, saber, conocer. México: Siglo Veintiuno.

Vygotsky Lev. (1995) Pensamiento y lenguaje. Barcelona: Paidós.

Woods. P (1986) La escuela por dentro: la etnografía en la investigación educativa. España: Paidós.

Zubiria, J (2006) Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

WEBGRAFÍA

Alcaldía de Santiago de Cali (2008-2011) Plan de desarrollo comuna 16. Santiago de Cali.

Bedoya-Hernández, M.H. (2013) Redes de cuidado: Ética del destino compartido en las madres comunitarias antioqueñas. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(2), pp. 741-753.

Cardona, C (Junio 8 2009) Blog: Pedagogía y Educación, un cambio hacia la formación. Unidad Didáctica para la Primera Infancia. Tema: Somos diferentes.

Carrera Beatriz y Mazzarella Clemen (2001) Vigostsky: enfoque sociocultural. *EDUCARE*. Año 5, n° 13. pp 41-44.

Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia (2013) Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicas y de gestión. Colombia.

Díaz, F y Hernández, G (1999) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Editores MC Graw Hill.

García., B González, S., Quiroz, A., & Velásquez, A. (2002) Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa. Medellín. FUNLAM.

Ministerio de Educación Nacional (2012) Desarrollo Integral en la Primera Infancia modalidades de Educación Inicial Centros de Desarrollo Infantil. Comisión Intersectorial para la Atención de la Primera Infancia “De Cero a Siempre”. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2014) El Sentido de la Educación Inicial. Documento base N°20. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (2014) Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y niños en la Educación Inicial. Documento base N° 25. Bogotá, Colombia.

Moreira, MA., Caballero, MC. Y Rodríguez, ML (orgs) (1997) Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo. Burgos, España. pp 19-44.

Munarriz, B (1991) Técnicas y métodos de investigación cualitativa. In E.A Paz y J. Muñoz Cantero (Eds) *Metodología da investigación educativa*. pp 101-116. La Coruña: Universidad da Coruña.

Pedronza, M (2012) Teorías del aprendizaje: Jean Piaget, Lev Vigostsky. Ariel Severo 2° D; IFT Tacurembó.

Revista Semana (Julio 11 2015) Artículo web: Así se enamora a un niño de la lectura. Bogotá, Colombia.

Rosemberg, F (2009) Educación popular con eje en el desarrollo infantil. Itinerario de viaje por el “territorio de madres” en OSAL (Buenos Aires: CLACSO) Año X, N° 26, pp 125-142.

Zapata Beatriz, Ceballos Leonardo. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 8 (2) pp 1069-1082.

ANEXOS

OBSERVACIONES EN LAS AULAS DE *LOS NIÑOS DEL FUTURO*

Docente: Martha Lozano

Salón: los ositos

Edad de los niños: 3 a 4 años

Hora de ingreso de quienes hicieron la observación: 9 am

Hora de salida de quienes hicieron la observación: 12:00 pm

Primera observación

Al llegar al salón de clase y presentarme con la docente, observé que los niños estaban muy entretenidos jugando con un dominó. Cada niño colocaba una ficha que correspondía al dibujo que tenía la otra. Las niñas eran quienes más le prestaban atención al juego y estaban distribuidos en grupos de cuatro integrantes.

La docente los observaba como jugaban y estaba pendiente de que entre los niños y niñas no pelearan, pero no intervenía en su juego, luego de utilizar el dominó, la maestra les facilitó unos juguetes; entre ellos estaban: un estetoscopio de plástico para jugar al médico y otros utensilios que usan ellos para revisar al paciente, utensilios de plástico para cocina y carros de distintos tamaños.

Lo que se observó fue que las mujeres cogieron los implementos de los doctores y jugaron entre ellos y los hombres cogieron los carros para jugar, pero ambos jugaban por aparte. Ya después de un rato, entre ellos estaban peleando porque unos querían jugar con los objetos de su compañerito, pero la docente intervino diciéndoles que debían compartir y los incitó a que compartieran los implementos.

Por último, a los niños y niñas se les llevó al salón de música para realizar una integración con los demás pequeños que pertenecen a las aulas de clase del primer piso. Les colocaban música. Los más grandes bailaban entre ellos, mujeres con mujeres, hombres con mujeres, a los más chicos se les vio quedarse sentados o corriendo y saltando de un lado a otro, los más tímidos se aislaban del festejo y los demás disfrutaban de ello.

Durante el festejo, se observó que las docentes colocaron la música muy duro, lo cual hacía que a algunos niños les molestara el ruido. Mientras ellos festejaban las docentes hacían círculos alrededor de ellos, trataban de involucrar a los demás y les repartían pasabocas.

Segunda observación

Viernes, 12 de septiembre

Salón: las abejas

Nombre de la docente: Shirley Valencia

Hora de inicio de observación: 9 am

Hora de finalización de observación: 12 pm

Edad de los niños: 4 y 5 años

Descripción de observación

Aclaración: los niños salieron a las 12:00 pm para sus hogares

En este día los niños recortaron corazones en papel silueta para decorar el aula de clase, ya que en la próxima semana van a celebrar el día del amor y la amistad. Ellos realizaron la actividad con la orientación de la docente, quien les decía como tenían que recortar los corazones. Los niños se vieron muy dispuestos a colaborar, aunque también algunos de ellos se distraían con otros jugando o charlando, pero al final se logró realizar la dinámica.

Luego de la actividad, los niños se dispusieron a jugar entre ellos, corrían, saltaban, gritaban, después las observadoras procedieron a leerles un cuento. Ellas se sentaron en la sala de juego con los niños del aula de clase, y otros que no pertenecían a ésta se sentaron alrededor de ellas, entonces la observadoras les preguntó que cuento querían que se les leyera y ellos respondieron que el patito feo. Mientras ellas les leía, la docente los observaba detenidamente. Los niños estaban muy concentrados escuchando el relato y mirando las figuras del cuento que las observadoras les mostraba cada vez que terminaban de leer una página.

Por último, la docente ubicó a los niños en el aula de clase, en tres grupos y a cada grupo le pasó un libro con dibujos para que colorearan. Se observó que a ellos les gusta mucho pintar porque estuvieron muy concentrados durante la actividad.

Tercera observación

2 de septiembre del 2014

Salón: los delfines

Docente: Aracelly Rodríguez

Hora de inicio de la observación: 9:30 am

Hora de finalización de la observación: 11:45 am

Edad de los niños: 4 y 5 años

Primera actividad: hablar sobre la oruga

La docente en una clase anterior le empezó a hablar a los niños y niñas de la oruga. En esta clase, ella les recordó lo que habían visto y les preguntó sobre la oruga, pero algunos de ellos se mostraron desinteresados por el tema y otros contestaron que la oruga era muy bonita, de distintos colores y que se convertía en mariposa.

Segunda actividad: Rondas infantiles: ¿lobo estás?, agua de limón

En un segundo momento, la docente formó un círculo con los niños y empezaron a cantar ¿lobo estás?, ellos se veían muy entusiasmados al cantar la ronda y más cuando percibían que se acercaba el momento en que el lobo los perseguía, además que identificamos un objeto que ellos siempre usan para distinguir al lobo, y es un sombrero. Al colocárselo, ellos se suponen que distinguen al lobo de los niños, entonces cuando alguien lo tenía puesto sobre la cabeza, ellos salían a correr para que el lobo no los cogiera, luego de esa ronda cantamos agua de limón, durante la cual todos los niños acompañados por la docente cantaban con entusiasmo. Se les notaba la alegría cuando jugaban durante las rondas.

Tercera actividad: Historia llamada “yo puedo” de Susan Winter. Este relato trata de un niño que aparece en la portada del libro. Cuenta que él puede bañarse sólo, comer solo, vestirse sin ayuda de los demás, pero que su hermana no puede hacer lo mismo porque está muy pequeña y se le dificulta. Este cuento demuestra la admiración que siente su hermana por su hermano porque él puede hacer las cosas sólo y ella también quiere hacer lo mismo sin la ayuda de otras personas.

Cuarta actividad: carambolas en la colchoneta. En la sala que la primera infancia tiene destinada para jugar, la docente colocó varias colchonetas para que ellos hicieran carambolas y maromas en ella. A los niños y niñas les gustó mucho esta actividad porque todos querían hacer la dinámica, se les veía sus caritas sonrientes y estaban eufóricos cuando cada uno realizaba su maroma.

Quinta actividad: jugar al dominó y con fichas para formar parejas. La docente conformó dos mesas de juego: una dónde se ubicaron los niños que iban a jugar al dominó y otra para quienes iban a jugar con las fichas para conformar parejas.

En el juego del dominó pudimos observar que los niños no sabían bien como jugar, entonces la docente y nosotras los guiamos y les explicamos. Así ellos poco a poco durante el juego, fueron aprendiendo a seguir los pasos del dominó.

En cuanto a las fichas para formar parejas llamado “busca a tus pares”, la docente al principio les explicó como debían hacer para formar las parejas con las fichas, y solamente con una explicación ellos ya entendieron y siguieron jugando solos, aunque se observó que a los niños les causaba dificultad respetar el turno del compañerito y había conflictos por eso, sin embargo esto no arruinó el juego.

Observaciones: Según la docente, a los niños que la familia no les prestan mucha atención, son los que menos comprenden los temas y no participan en clase.

Por otra parte, había una niña que llegó al aula de clase en la semana anterior y se observó que la docente no la involucraba mucho en las actividades que realizaba. Se observa el acompañamiento de la docente durante todas las actividades, sin embargo ella ese día no realizó una reflexión sobre el cuento “yo puedo”, sino que simplemente lo leyó. Aunque pensamos que el día siguiente seguramente lo hizo, porque es costumbre de ellas por las mañanas cuando llegan los niños, recordar lo que vieron el día anterior.

Cuarta observación

Objetivo: Describir los momentos pedagógicos que se presentan en uno de los salones del CDI.

Fecha: marzo 7 2014

Docente: María Engracia

Salón: Florecitas.

Edad de los niños: 3-4 años

Número de estudiantes: cinco niños y una niña

Hora de inicio: 9:15am- 11:00am

Observación etnográfica

Empezamos...

-Al llegar a la institución a eso de las nueve y media de la mañana, nos abre la puerta la Trabajadora Social y mientras nos dirigimos a la oficina, nos comenta que en el día de hoy es la Escuela de Padres y por eso hay pocos niños y niñas. Al subir nos encontramos con Doña Berta y otras docentes que nos saludan cordialmente. Por la situación anterior la Trabajadora Social nos recomienda hacer la observación en el salón Florecitas.

Dentro del salón Florecitas!!!

El salón florecitas es uno de los más grandes del segundo piso. En la pared del lado izquierdo se encuentra el Perfil Grupal (de los niños y de las niñas) y un armario de color anaranjado donde la profesora guarda todos los materiales que utiliza en las diferentes actividades. Sin olvidar, el plan del día que está representado por algunas laminas que indican las actividades para hoy. También, hay una ventana que por lo general permanece cerrada por cuestiones de seguridad. En la pared del lado derecho se encuentra ubicado el manual de convivencia y un *collage* de todos los animales. (Esta es una ayuda didáctica que la docente puede utilizar para enseñarle a los niños y niñas las diferentes especies de animales y así relacionar con las especies que conocen). En la pared que queda al frente de la ventana se encuentran expuestas unas flores muy bonitas que seguramente hicieron los niños y niñas para el Día de la Mujer. Las paredes son blancas en los laterales y azul cielo en la pared del fondo.

Momento de la Bienvenida...

La docente encargada del salón florecitas se llama María Engracia, ella es una señora de unos cuarenta y ocho años, de estatura mediana y personalidad tranquila y muy amable. Se nota que tiene experiencia en el trabajo con los niños por su forma de dirigirse a ellos (Con el cambio que hubo en el CDI fue una de las pocas que quedo).

Antes de empezar, la profesora organiza a los niños en media luna, los saluda y los invita a ponerse en posición para la oración. Antes de esto hay un niño muy extrovertido, que no quiere sentarse bien en su silla; la profesora le llama la atención, pero no hace caso. De inmediato la profe lo sienta a su lado y él se pone a llorar; pasan algunos minutos cuando el niño logra calmarse, la profesora le pide que tome asiento para seguir con lo planeado. Le explica porque estuvo mal lo que hizo, diciéndole que se deben seguir las “normas” que se les enseñan en el CDI, después lo abraza y le da un simple beso en la cabeza.

Después se retoma la hora de la oración. Algunos pequeños cierran sus ojos y juntan sus manos. La docente le dice al niño extrovertido que por favor guíe la oración. El obedientemente acata la propuesta de la docente. La oración contiene agradecimientos a Dios por la familia, los alimentos, las docentes del CDI y en general por las bondades que el Espíritu Santo les ha regalado. La actitud de la docente al momento de realizar el rezo notaba alguna inclinación a la fe cristiana.

Momento para explorar...

A propósito de la fecha donde se conmemora el Día de la Mujer, la profesora realiza una pequeña introducción sobre la importancia de este día y lo asocia con el papel que cumple la Mamá en el hogar, como esa mujer que los cuida y vela por el bien de cada uno. A continuación, la profesora le pregunta a cada uno el nombre de su mamá, y así algunos un poco tímidos y otros más habladores iban diciendo: Carolina, Claudia, entre otros.. Sólo una niña llamada Isabella (ilustra la figura materna con el papá).

Seguido a esta actividad, la profe recuerda la importancia de la cortesía, enseñando la palabra “Gracias” cuando recibe algo de otra persona. Así, toma una galleta *wafer* y se la da a cada niño y niña para que conteste según lo enseñado. Todos los niños lo hicieron menos uno que se encontraba cerca de la docente que estaba un poco tímido al principio de la clase. También, les enseño que cuando un adulto los llama deben contestar o responder “Señor” o “Señora”. Para la profe esto -“indicaba que es parte de las normas que se deben aprender en el CDI al momento de comportarse”.

Momento para crear...

Unos días antes, la profesora elaboró unas florecitas con ayuda de los niños y niñas con cartulina; habían de todos los colores, amarillo, rojo azul, verde. El dibujo de la flor estaba pegado a un palo de paleta, que a su vez se unía a un vaso, representando un portalápices. Pero la actividad no paraba allí, faltaba colocarle el mensaje que se encontraba impreso en un pequeño recuadro, de esta forma la profe con mucho

cuidado recortó y pegó en cada flor que fue escogida por cada pequeño(a), la siguiente frase: “Feliz Día de la Mujer, te quiero mucho”.

Después de la comida cantaron algunas canciones (porque el niño extrovertido estaba cantando *1,2,3,stop* que es una salsa choque y en este tiempo esta de moda; a la profe no les gustó y propone cantar otras) entre ellas: *la vaca Lola* y *la vaca nos da la leche*. La profe aprovecha para ilustrar la vaca y explicar cómo se obtienen la leche, el queso y el yogurt por medio de un afiche donde se encuentran animales como la vaca, la gallina, el gato y demás animales.

Hora de comer

Para esta ocasión el menú es gelatina de sabor a mandarina y de fresa. Los niños la disfrutan y comen entre charlas y algunos juegos. Después de la comida la profe aprovecho la oportunidad para restaurar unas fichas de lotería, colocándole papel contac.

Hora de finalizar la observación: las investigadoras salen de la institución a las 11:00 am.

Parte izquierda:

¿Qué importancia tiene para la institución el momento de hacer la oración?

¿Cómo influyen ciertas prácticas o gustos musicales de la familia en los momentos pedagógicos?

¿Por qué las canciones son importantes en los momentos pedagógicos?

¿Cómo la enseñanza que reciben los niños y niñas en la institución ayuda a disminuir la timidez?

Quinta observación

Objetivo: observar los momentos pedagógicos, la dinámica escolar y la relación de la docente con los estudiantes.

Fecha: Junio-27-2014

Salón: Mariposas

Docente: Ana

Hora inicio: 9:30am

Hora inicio: 11:00am

Lugar: CDI

Edad de los niños: 3 años, tres meses

Número de niños y niñas: 9 (seis niñas-3 niños)

Empezando la observación...

Al llegar al salón mariposas, la docente nos recibe y permite que nos integremos al grupo. Los niños y las niñas dan la bienvenida con un caluroso saludo permitiendo presentarme y conocer los nombres de algunos infantes.

Momento para explorar...

Después de la bienvenida, la docente empieza a recordar a los pequeños(as) los temas vistos en la semana pasada. Comenta sobre el tema de las normas y el personaje principal llamado la hormiga Normita. La docente señala la importancia de acatar las diferentes normas que hay en nuestra casa, en la escuela y en la calle. Además, que si se respetan las normas podemos vivir en sana convivencia y sin pelear con las otras personas.

Hora del juego...

Después la docente invita a las investigadoras a jugar con los niños y niñas como una forma de integración. Para esta oportunidad jugamos “ *A la rueda, rueda* ”. Todos los niños y niñas participaron y ayudaban a cantar la ronda e invitar a los demás compañeritos. Después de jugar, la profesora reparte algunas hojas de block, para que los niños y niñas dibujaran lo que deseen. Para ello utilizan crayolas y colores.

Hora de comer...

El menú para el día de hoy es gelatina. La mayoría de niños y niñas se la comen sin problema tal vez porque es un alimento de su agrado.

Hora de la lectura...

Para este momento la docente escoge un pequeño cuento llamado “*La tierra está triste*” enfocando la importancia de cuidar el medio ambiente. La lectura la realizan las investigadoras. Después de leer, la docente realiza algunas preguntas que sirven para la comprensión lectora como: ¿Por qué la Tierra estaba triste? ¿Quiénes provocaban la tristeza de la Tierra? ¿Qué podemos hacer para cuidar la Tierra? Al final, la docente hace una pequeña reflexión sobre la lectura.

Hora de bailar...

Los niños y niñas junto con la docente se dirigen al salón auxiliar para escuchar y bailar rondas infantiles e integrarse con los otros compañeros de los demás salones.

Salida de la institución...

La investigadora se despide de los niños, niñas y la docente. La observación finaliza a las 11:00am

Sexta observación

Fecha: Septiembre- 09-2014

Docente: Isabel

Edad de niños y niñas: 3-4 años

Salón: Ovejitas

Número de niños y niñas: 17

Hora inicial: 9:30am

Hora final: 1:30pm

Hora de llegada

Al llegar a la institución a las 9:30 am nos dirigimos a la oficina donde se encontraba la Trabajadora Social, quien nos facilitó una caracterización de las docentes del CDI que ella realizó días antes. (También comentó sobre lo que ella pensaba frente a los resultados y a las planeaciones que realizan las docentes y su preocupación o sorpresa al momento de observar que las docentes no han asumido ese nuevo “rol” como docentes y todavía siguen teniendo prácticas de cuando eran madres comunitarias. Esto se evidencia en la planeación y en la forma de redactar y asociar las dimensiones-pilares con las actividades que realizan con los niños y niñas. Cuenta que a veces las que tienen más años ejerciendo como agentes educativas les cuesta asumir ese nuevo rol. En pocas palabras borrar el *chip* y asumir ese nuevo rol).

Empezando la observación

Cuando llegamos al salón, nos encontramos con la auxiliar pedagógica quién atendía a los infantes mientras la docente llegaba al salón. Entramos y empezamos a jugar con los niños y niñas, a ver su comportamiento con los otros. Notamos que algunos son un poco agresivos ya que le arrebatan los juguetes al compañero y no piden el favor o dan las gracias al momento de interactuar.

La docente Isabel es una señora de unos cincuenta años de edad, muestra gran experiencia como agente educativo aparentemente por su edad. Al momento de interactuar con los niños y niñas lo hace de forma firme, pues su carácter que es una persona templada y su tono de voz es grave. Cuando tiene que llamarles la atención a los niños y niñas lo hace de manera fuerte, ocasionando que los niños le obedezcan y sigan sus instrucciones.

Hace gran énfasis en que los niños y niñas no jueguen brusco, a las armas o peleas pues alguien puede salir lastimado. Cuando necesita reprender a un niño o niña le pide que se haga en una esquina o parado en la pared durante algunos segundos. No son de las docentes que “dan su brazo a torcer”, al contrario se mantiene en su actuar e ignora algún tipo de llanto que puede ser inexplicable o por llamar la atención. Deja que el niño llore hasta que deje de hacerlo. Con una niña llamada Isabel que es un poco tímida e aislada del grupo, presentó un interés por integrarla al grupo, igual a Nicol que entró nueva al CDI.

Delega ciertas responsabilidades a los niños y niñas que ella sabe que van a cumplir con la tarea asignada. Por ejemplo, recoger los juguetes y las piezas. Es una tarea que deja a unos cuantos niños porque lo van hacer de la forma adecuada.

Hora de comer

Al momento de comer ya es consciente de que los niños y niñas comen ciertos alimentos y otros no. En el día de hoy el menú fue pan con pedazos de mango, algunos niños se comieron la fruta, pero la mayoría dejaron el pan aun lado. (La docente ya había comunicado que no les sirvieran pan, porque reconoce que no es del agrado de los niños y niñas).

Hora de almorzar

Los niños y niñas se ubican en las respectivas mesas para almorzar.

Parte izquierda

La docente realiza su planeación de acuerdo a las dimensiones y pilares. Pero también, desde las necesidades y falencias de los niños y las niñas. Por ejemplo: el día de hoy tenía planeado trabajar el tema de ¿Cómo me visto? Ya que ha descubierto que algunos niños y niñas no diferencian las prendas de vestir en el caso de ser niño o niña. Así como su forma de colocarse adecuadamente una camisa con botones o un pantalón.

Séptima observación

Fecha: septiembre-02-2014

Salón: Paticos

Docente: Flor

Edad de los niños: uno-dos años

Número de niños observados: 14

Hora de inicio: 9:30am-11:46am

Objetivo: observar las prácticas de la docente en el momento de enseñanza-aprendizaje con los niños (as).

Parte derecha...

Momento inicial

La docente se presenta a los niños y niñas y empieza el reconocimiento por parte de los compañeros(as). Inicia con la pregunta ¿quién es él? Hasta que los niños y niñas logran decir el nombre de todos. Por último pregunta el nombre de la docente quien se llama Flor. Después, hace una actividad de reconocimiento del cuerpo con preguntas como: ¿Dónde está la cabeza, los ojos, la nariz, los dedos y la cola? La profesora muestra a los estudiantes una foto de los policías. Recuerda que ellos los han acompañado en varias actividades que han realizado en la institución y describe la importancia de su función.

Momento para crear

La docente pide a las investigadoras ayudar a repintar un policía que tenía dibujado en un octavo de cartulina. Invita a los niños y niñas a colorear y así fueron pasando cada uno, hasta que la mayoría ayudan a pintar. Durante la actividad, era la docente quién guiaba la mano de los niños y niñas para pintar, ya que ellos todavía no desarrollan completamente la motricidad.

Momento para comer

La docente les dice a los estudiantes que suspendan la actividad para comer. El menú de hoy es manzana con galleta *Rondalla*. Los infantes comen mientras la docente está atenta a que todos terminen; primero la manzana y después la galleta.

Hora de bailar

Retoman la actividad y después la docente envía algunos niños y niñas al salón auxiliar donde se estaba colocando rondas infantiles y videos infantiles; (los demás niños y niñas se quedan con la docente para que les cambien el pañal y aseo en general). Los niños y las niñas interactúan en el juego, rondas y canciones mientras las docentes elaboraban unas manualidades para el Día del Amor y la Amistad. Después entran aquellos niños y niñas a quienes les estaban cambiando el pañal.

De nuevo al salón...

Después se envían al salón y continúan con la hora de juego. La profesora reparte los juguetes y deja que los niños y niñas exploren cada uno de los juguetes.

Hora de almorzar...

La docente manda lavar las manos a los niños y las niñas antes de almorzar y los organiza en la mesa respectiva. Cabe aclarar, que la docente ubica a los niños de manera estratégica, es decir organiza a los que pueden comer solos en una mesa y los que presentan alguna dificultad, porque todavía no cogen los utensilios de manera adecuada o se demoran mucho para tomar los alimentos, los ubica a la vista para ayudarles.

Lado izquierdo

La tranquilidad de la docente al momento de proceder o interactuar con los niños y niñas. La manera de entender al niño o niña cuando este llora. Deja que llore, pues entiende que es un proceso natural mientras se acostumbra al estar en un lugar diferente al hogar y con personas distintas a la madre o personas cercanas al núcleo familiar.

Dentro de las actividades propuestas por la docente, estuvo regar las plantas de la huerta casera que hay en la institución. Aunque es una buena idea, el lugar no se encuentra dispuesto y se nota poco compromiso por el mismo personal, por hacer de este espacio un verdadero rincón para interactuar con el medio ambiente.

Octava observación

Parte derecha:

Fecha: Febrero-27-2014

Hora inicial: 9:00 am

Hora final: 11:15 am

Lugar: CDI “los niños del futuro” Antonio Nariño.

Objetivo de la entrevista: Observar la metodología de enseñanza de la docente.

Salón: Bambi

Docente: Bertha.

Número de estudiantes: dieciséis

Edad: 3-4 años

A la llegada al CDI...

Antes de ingresar al CDI nos reportamos en la entrada de la institución como es costumbre. Al hacerlo notamos que las docentes habían cambiado en su mayoría, ya no estaba Claudia, ni Bertha, ni María. Todas eran nuevas.

Al ingresar al Centro de Desarrollo Infantil, recordamos las ocasiones pasadas cuando realizábamos la visita a la institución y el compartir con las docentes. Después pasamos a la oficina de la Coordinadora donde también estaba la Trabajadora Social. Nos saludaron y Carolina, la nueva Coordinadora nos llevó al segundo piso donde se encuentran los niños de 3-4 de edad. La docente se llama Bertha ella al igual que las otras vienen de otro CDI.

Dentro del salón Bambi...

Bertha es una señora mayor de unos 55 años de edad. Su forma de ser es alegre y cálida, se nota la experiencia en su rostro. Casi siempre esta sonriente y se dirige a los niños con mucho respeto, pero con un tono firme. Parece que toda su vida se hubiera dedicado al cuidado de los niños, pues su forma de proceder es natural y lo hace sin mucho esfuerzo. Al entrar al salón, Carolina le explicó quiénes éramos nosotras- y más o menos- a que veníamos. Ella nos recibió con cordialidad y sin más preámbulos, nos presentó ante el grupo. Los niños estaban sentados en sus sillas, formando un medio círculo. De inmediato nos ubicamos en un lugar donde teníamos la posibilidad de ver todas las caritas que nos miraban; algunos con extrañeza y otros con curiosidad.

La profe Berta tiene decorado el salón con la figura de Bambi y algunos personajes de cuentos de hadas. En la parte derecha del salón están los momentos pedagógicos (bienvenida, vamos a explorar, crear, el juego, almorzar y vamos a casa) en la parte del frente, muy cerca de la ventana se encuentra ilustrado el plan del día donde por medio de láminas se muestran todas las actividades a realizar en el día de hoy. También en ese espacio se encuentran algunos materiales como pinturas y pinceles.

Después se encuentran dispuestos los armarios y demás muebles donde la docente organiza el resto del material. A continuación sigue el Perfil Grupal. Este es una ayuda para la docente puesto que es donde mide el desempeño del niño (a) según el desarrollo de cada una de las actividades. Aquí se puede observar los puntos a mejorar como: la autoestima, relación con los otros, entre otros)

En la siguiente pared se encuentra el manual de convivencia ilustrado con algunas imágenes que muestran las acciones o acuerdos para una sana relación entre ellos.

Empezamos...

La docente empieza recordando a los niños los temas de los días anteriores: el lunes vieron la importancia de no correr en la escalera, el martes las consecuencias que pueden tener al asomarse por la ventana o subirse en un asiento para alcanzar cosas, el miércoles el cuidado que cada niño debe tener cuando hay ollas o algún objeto en la estufa. Nunca debe estar el niño solo en la cocina; si necesita de algún alimento debe pedirselo a una persona mayor que en ese momento se encuentre en casa. Después, de repetir las recomendaciones por parte de la docente, los niños nos cantaron la canción de bienvenida:

- *No te conozco, no me has conocido, tu nombre es...*

Y así sucesivamente, todos fueron cantando entre aplausos, risas y algunos brincos la canción y nos aprendimos algunos nombres: Samuel, Melani, Laura, Jampier, Katherine, entre otros... Después siguió la oración en inglés y el saludo:

- *Good Mornning teacher,
how are you (bis)
very thanks(bis)*

Después de la bienvenida se aproxima el momento para explorar.

Momento para explorar...

La profesora Bertha empieza el momento de la exploración recordándole a los niños y niñas los cuentos que leyeron la semana pasada, entre ellos “*Fernando el furioso*” de Ediciones Ekaré. La docente recalca en la obra el valor de la norma y la obediencia a los padres. También, la enseñanza sobre el cuidado de los dientes en la historia del Ratón Pérez.

Hora de Crear...

Para este momento, la docente propone la actividad de que los niños y niñas puedan contar o narrar una historia por medio de las imágenes que presenta la colección de libros del Ministerio de Educación Nacional *Pombo y platillos, Puro Cuento*” del programa Leer es mi Cuento.

El objetivo de la actividad tiene como fin fortalecer la imaginación y creatividad a partir de las imágenes, de esta forma el niño está en la capacidad de poner a prueba sus conocimientos previos y sus experiencias reales y realizar una lectura desde el lenguaje pictórico).

Cada niño contaba con un libro mientras veía las distintas imágenes, pasaban las páginas o retrocedían; comentaban entre ellos y armaban sus propias historias. Pasados unos minutos, la docente va llamando a uno por uno para pedirle que le cuente la historia. El primero en llamar es a uno de los niños que es más callado y concentrado. Se encontraba al momento de hacer la descodificación de las imágenes. Él empieza contando su historia con la imagen que pertenece al cuento de “*Las mil y una noches*”. Al niño le llamo la atención la imagen de los

caballos y empieza a contar su relato en un tono tímido pero muy animado por ser escuchado por la docente. Así van siguiendo todos los niños, hasta que la profesora nota que algunos presentan alguna dificultad por contar la historia en público, y decide cambiar la actividad con el fin de que cada uno contara su propia historia, es decir, lo que quisiera; cosas que pasan en su casa, con sus compañeros u otro tema. Lo importante era ser escuchados por la docente.

Hora de la comida...

Ahora son las 10:30am y la profesora les dice a los niños que se organicen para recibir la comida. El menú para el día de hoy era una galleta *Rondalla* con fresa picada. Había un niño que la profesora le dijo que comiera, pues estaba bajo de peso. El niño no recibió y la profesora no le insistió.

Antes de retirarnos de la institución, la docente nos permitió el espacio para contar un cuento desde el ejemplo de crear una historia a partir de la imagen. Fue una experiencia muy bonita porque los niños y niñas se vieron muy interesados al momento de narrar nuestra historia.

Hora de la salida del CDI

La investigadora se retira de la institución siendo las 11:15am.

Parte izquierda

- Mientras realizábamos la observación, la docente nos comentaba algunas cosas referentes al perfil del grupo y la escala donde se describe de forma ascendente o descendente las variaciones en la formación de los niños. Es una forma que la institución tiene para hacer el seguimiento grupal y poder fortalecer los puntos débiles que se presentan en los distintos aspectos del comportamiento del niño.
- ¿Cuál es la importancia de la lectura y mediación en la primera infancia? ¿Cómo intervienen los conocimientos previos de los estudiantes al momento de asociar las imágenes en el proceso creativo?
- La profesora nos presentó el planeador que ella utiliza para organizar las clases. En él se encuentran todas las descripciones de los momentos pedagógicos y cómo estas contribuyen en las dimensiones que propone la Estrategia (cognitivo, psicosocial, comunicativo)

Novena observación

Fecha: Marzo-13-2014

Hora inicial: 9:37 am

Hora final: 11:14am

Lugar: CDI “los niños del futuro” Antonio Nariño.

Objetivo de la entrevista: Observar la metodología de enseñanza de la docente.

Salón: Conejos

Docente: María Eugenia

Número de estudiantes: quince

Edad: dos años y medio

Empezamos...

Al llegar a la institución a eso de las nueve de la mañana, nos encontramos en la puerta con la Trabajadora Social quien nos abrió. Seguido a esto nos dirigimos a la oficina y nos comentó que varias de las docentes de la parte de arriba se encontraban con permiso o incapacitadas, entonces no era posible hacer la observación con los niños más grandes; nos recomendó realizarlo con los más chiquitos de la institución y así lo hicimos...

En el salón Conejitos

Al llegar al salón Conejos, la Trabajadora Social nos presentó con la docente María Eugenia. En el momento que la profe está hablando sobre el porqué de nuestra presencia, en un descuido, un niño llamado Juan David, se machuco su dedito con la reja. La profe le pide el favor a otra docente, que le traiga hielo para ponerle en el dedo y bajarle la hinchazón; de inmediato el niño deja de llorar cuando la docente le explica porque no puede acercarse a la reja por las consecuencias que pueden traer.

Ella es una mujer joven de unos treinta años, su personalidad es calmada pero tiene una buena relación con los niños y niñas, pues tiene la paciencia al momento de interactuar con ellos. Sabe lidiar con las ocasiones donde se presenta algún descontrol.

- El salón a comparación de los otros tiene una estructura más pequeña que los otros dos de la primera planta. En las paredes está el **Perfil Grupal** (que mide el rendimiento de los niños y las niñas según aspectos como le autoestima, las relaciones en el grupo, entre otros) También, algunos dibujos de prado y algunos animales que recrean un poco de bosque. Un punto a mencionar es la mala estructuración del salón, pues aparte de lo pequeño, la forma de la escalera que comunica al segundo piso, limita el espacio y puede ocasionar que algunos niños con los bordes de la misma, se puedan lastimar.

Bienvenida...

La docente saluda a los niños y niñas que hacen parte del salón Conejos. También, presentó a las investigadoras; de inmediato los niños se acercaron con muestras de cariño hacia nosotras, como una reacción cuando ven a una persona extraña. Después, la docente los deja

un rato para que se relacionen entre ellos, mientras ella diligencia algunos formatos. La profe siempre está pendiente de lo que pueda pasar con los niños y niñas, pues el salón presenta una estructura que puede ocasionar algún choque con alguna pared.

Momento para explorar...

A propósito del tema del viento, invita a los niños y niñas a pasar al salón auxiliar, para jugar con la bomba azul, Los niños muy contentos saltando, brincando y con la alegría de tocar la bomba, empiezan a retarse quién la coge primero; mientras pasa esto la docente toma algunas fotos, retratado el alegre momento. Pasan varios minutos jugando, riendo, corriendo por todo el salón.

Momento para la comida...

Después de jugar, llega la hora de la comida, el menú para hoy es una porción de manzana roja con una galleta Cuca. Los niños y niñas comen lentamente la manzana, pero dejan ver un desagrado al comer la cascara, a lo que la profesora interpreta que debe quitarla. De esta forma, le pide a los niños y niñas que le pasen la manzana para retirar la cascara. A medida que iban acabando se les daba la galleta Cuca. En este espacio la profesora reitera el orden al momento de tomar los alimentos, diciéndoles que se queden en el lugar donde los sentó. Lo hace varias veces.

Décima Observación

Parte derecha:

Fecha: Noviembre-8-2013

Hora inicio: 8:35am

Hora final: 11:30am

Docente: Sandra

Salón: Ardillas 4-5 años

Total niños: 15 niños

Empezando el día!

Al llegar en la mañana al CDI encontramos que los niños y niñas estaban organizados en el comedor para recibir el desayuno. Decidimos ubicarnos en la parte exterior del comedor mientras coordinadamente dos de las madres comunitarias empiezan a repartir los platos y los vasos en cada una de las mesas donde se encuentran sentados cuatro niños por cada uno. El menú para el día de hoy es una tajada de pan, con huevo frito y chocolisto. Los niños mientras comen los alimentos también encuentran un momento para hablar con sus amigos, a veces juegan con la comida, pero cuando esto sucede alguna de las docentes lo corrigen, o por el contrario les ayuda a comer más rápido cuando los ven que se están demorando mucho. Observamos que en el comedor hay cinco madres comunitarias haciendo la labor de apoyo durante los niños toman el desayuno. Después, de que cada niño acaba de comer son dirigidos a su respectivo salón. La docente les pide de favor de organizar la silla donde corresponde.

Para esta ocasión, Claudia una de las madres comunitarias nos informa que hoy no va estar presente, entonces me dice que trabaje con Sandra, otra madre comunitaria que ya conocía en otra oportunidad; ella es docente de los niños más grandes entre los cuatro y cinco años de edad. Después que los niños acaban de comer, hacen una fila para que la docente le suministre el jabón líquido y puedan las manos, la cara y la boca. Con algún desorden los niños van pasando por el lavamos y se van secando las manos. Cuando ya todos se han aseado, suben las escaleras al segundo piso donde queda el salón. En esta ocasión la profesora tuvo que llamarles la atención a algunos niños porque estaban un poco inquietos.

En el salón Ardillas!!

Ya en el salón, la docente dedica un tiempo para organizar el salón, barrerlo y trapearlo, también saca al balcón que queda al lado izquierdo del salón las mesas y las sillas. Mientras la docente hace los quehaceres los niños se ubican en un extremo del salón. El salón Ardillas es más grande que los alones del primer piso, al igual que los otros tienen decoraciones de ardillas y algunos dibujos que han realizado los niños. Al entrar nos encontramos con una reja negra de gran tamaño y después hay otra reja de color azul que es de menor tamaño, más o menos de 1,30 centímetros que rodea parte del salón. Dentro del salón hay una pequeña cocina donde se guardan las colchonetas, los juguetes y los diferentes materiales que se utilizan para las actividades. También hay un salón de música y otro de juegos. Al frente del salón se encuentra la oficina de la nutricionista.

Y llega la hora de la clase!!!

Al comenzar la clase la profesora le indica a los niños realizar un círculo, pero al tratar de hacerlo no logran armar la figura, entonces la docente pregunta: ¿Niños esto es un círculo? A lo que responden que –No-.Entonces la docente de forma pausada da de nuevo la instrucción y los niños logran hacer de forma correcta el círculo. La profesora se sienta junto con ellos y hace un repaso de lo que vieron los días anteriores ya que por compromisos laborales ella no estuvo. La profesora pregunta: ¿Qué tema vieron ayer?, los niños responden que trabajaron con la docente Zully el cuidado de su cuerpo y sus partes íntimas. La profesora comenta que ellos deben cuidar su cuerpo con la higiene diaria como el baño, el lavado de nuestros dientes, y que también nadie puede tocar sus partes íntimas, y que los responsables del cuidado de su cuerpo son ellos mismos. (Como investigadoras observamos que la profesora tenía en cuenta la participación de los niños ya que permitía que cada uno diera su opinión frente al tema).

Los niños cuando querían hablar alzaban la mano y la profesora les daba el turno. Cuando un niño interfería mientras otro hablaba la profesora le recordaba el hecho de respetar mientras otro compañero hablaba y esperar pacientemente el turno. Así varios niños tuvieron la oportunidad de hablar. Después la profesora nos presentó ante los niños diciendo nuestro nombre y eso nos permitió hablarles sobre el cuidado de los dientes y que se debían cepillar tres veces al día. A continuación la profesora indica que llegó la hora de hacerla oración del día, entonces una niña llamada Isabela decide orientar la oración pidiendo agradeciendo a Dios por los alimentos del desayuno y por sus compañeros y su profesora. Durante la oración la mayoría cierra los ojos.

Hora de pintar!!!

La profesora decide buscar un video en el computador para mostrarles a los niños. Les dice que se ubiquen alrededor del computador de tal forma que todos puedan ver. Los niños

observan el video atentamente durante unos minutos, pero después se desordenan y la profesora decide no volver a repetir le video.

Ya después, a partir de lo trabajado los días miércoles y jueves sobre el cuerpo humano y el video, la profesora les dice que van a dibujar el cuerpo con todas sus partes: extremidades superiores (brazos) y extremidades superiores (piernas), cabeza y tronco. Después, saca el material como hojas de papel tamaño carta y las reparte al igual que los colores donde cada niño queda aproximadamente con cinco colores. Los niños empiezan a dibujar juiciosamente su cuerpo según las instrucciones de la profesora.

Mientras sucede esto algunos niños se pelean por algunos colores, hasta que un niño llamado Sebastián agrede con los colores a otro compañerito llamado también Sebastián y le raya la espalda de inmediato los niños denuncian lo que pasó y la profesor lleva al niño para que lo curen. Cuando regresa decide sacar del salón al niño que agresor como una forma de castigo. La profesora le explica al niño la gravedad de su acto al haber agredido al compañero. La forma de actuar de la docente es pausada, pero firme para no dejarse doblegar por el niño.

La actividad continua, y después la profesora recoge los dibujos de los niños y los maraca con el nombre de la actividad y el del niño. Cuando los niños se acercaban a mostrarle el dibujo la profesora decía: que estaba lindo o precioso.

Hora del juego!!!

Después de pintar la profesora busca en el computador algunas canciones relacionas con las partes del cuerpo humano en el cual involucre el movimiento de cada una de las partes. La canción que encuentra se llama: **El cha, cha, del Cocodrilo**, que dice así:

*-Hay un cocodrilo y un orangután
Una picara serpiente y un águila real
Un gato, un topo, un elefante loco que le patina el coco. Cha, cha, cha.*

Mientras iban cantando la canción que hacían el movimiento sin mencionar alguna parte de la canción. La profesora va cantando y haciendo los pasos que se muestran en el video para que los niños los sigan y así se aprendan la canción. Los niños observan los pasos y van repitiendo y cantando. Algunos logran integrarse a la actividad fácilmente, pero otros se distraen y deciden jugar con otros compañeros. Al final de la canción la profesora decide cantarla con ellos sin la pista para que sea más fácil aprendérsela. Después de esta canción siguió otra llamada:

Soy una serpiente que dice así:

Soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de su cola, quiere ser usted una parte de mi cola...

La profesora les indica a los niños sentarse en un extremo del salón para comenzar la actividad. Pero algunos niños (cuatro) no obedecen las instrucciones y la profesora decide no dejarlos participar y les indica que se queden sentados en un extremo del salón mientras miran la actividad. La profesora tiene que repetirles en varias ocasiones sobre la orden de quedarse quietos en ese lugar como una forma de castigo.

La actividad transcurre en normalidad mientras los niños entonan la canción y armar una fila donde la encabeza la profesora, a medida que avanza la canción la fila se vuelve más grande,

ya que los niños pasan por debajo de las piernas de sus compañeros para que la serpiente se vuelve más grande.

Después de la actividad, le anuncian a la profesora que ya es hora de bajar a almorzar, entonces los niños hacen una fila para bajar, pero hay un niño que no quiere bajar a almorzar ya que presenta una actitud caprichosa y desobediente antes las órdenes de la profesora. La profe decide dejarlo en el salón mientras acomoda a los otros para recibir los alimentos. Más tarde la profesora baja con él, haciendo mucho esfuerzo pues el niño se prende la reja de la escalera y eso dificulta bajar por ellas. La profesora lleva a Sebastián a donde el coordinador para reportar el mal comportamiento del niño y que tomen las medidas necesarias para corregir su error.

Hora de la salida

Para finalizar la observación en el día de hoy nos despedimos de la docente y del coordinador. Nuestra salida de la institución es a las 11.30am.

Parte izquierda:

Durante la observación varios casos nos llamaron la atención:

- Utilizar el recurso del juego como una estrategia de aprendizaje y la tecnología en el caso del computador como una herramienta en el trabajo con los niños y niñas.
- La forma de castigar a los niños cuando cometen un error: por ejemplo cuando no son casos graves, es decir cuando no hay agresión ni física, ni verbal la profesora les ordena que se hagan en un extremo del salón, pero de alguna manera siguen participando de las actividades con solo la observación.
- Pero cuando es un caso grave la profesora de inmediato saca al niño del salón como una forma más estricta para corregir al niño, y se aísla de las actividades. A veces, se lleva a coordinación.
- La actitud de la profesora frente a los conflictos que se puedan presentar, se mantiene en una actitud tranquila y paciente para dar las indicaciones. En las ocasiones en que alza la voz es porque ha repetido varias veces lo mismo y los niños no han obedecido. Hay una firmeza en las decisiones.
- Al relacionarse con los niños hay una forma cariñosa y amable al momento de comunicarles algo, pero cuando ella ve que es el momento de ser estricta con ellos lo hace y se mantiene.

Observación número once

Fecha: Noviembre-18-2013

Hora de inicio: 8:43am

Hora final: 11:45am

Salón: Los Ositos

Docente: Claudia Moreno

Edad: 2-3 años

En el Comedor

Cuando llegamos a la institución en la mañana los niños estaban comiendo su desayuno como es de costumbre. El menú para el día de hoy era galletas Saltinas con huevo y

chocolisto. Como es habitual estaban las madres comunitarias haciendo el apoyo en el área del comedor, mientras los niños consumían los alimentos. Cuando una de las madres comunitarias llamada María ve que los niños no comen rápido, les ayuda para que puedan ir rápido a sus actividades. O a veces regaña algunos niños por no tener unos buenos hábitos en la mesa, porque se paran o empiezan a jugar con la comida. En el día de hoy faltaba una auxiliar que siempre mantenía en el comedor. El momento transcurre entre llamados de atención para algunos, recogida de platos, vasos y cucharas, secando mesas por algunos regueros entre otras cosas.

El ambiente entre algunas madres comunitarias como Claudia, Bertha y Zulli era diferente. Sería porque estaban celebrando algo o les habían dado una buena noticia de lo cual no me pude enterar. Observamos que cuando ellas se comunican utilizan ciertos códigos o gestos para expresar o comunicar sentimientos. Por ejemplo, la profesora Claudia mientras atendía a los niños iba cantando una canción y moviéndose rítmicamente por el salón del comedor. Cuando la mayoría de niños acaban de comer son dirigidos en el salón.

En el Salón los Ositos

Cuando los niños llegan al salón, nos dirigimos con ellos, mientras la profesora acaba de ayudar a comer a los otros. Mientras tanto tratamos de vigilarlos que no se salgan del salón. La profesora demora un poco, porque estaba atendiendo una tarea que tenían que entregar para hoy. Vino un momento y nos dijo: ¡Entreténgalos mientras yo vengo! ¡Niños hagan todo lo que ella les dice! Entonces, pues le hicimos caso, y nos pusimos a jugar con ellos Agua de Limón, y a la rueda, rueda.

Eso funcionó un instante pero después, como el espacio es un poco reducido se empezaban a chocar entre ellos, se soltaban de las manos, empezaban a correr de un lado a otro, aprovechaban para pegarse entre ellos, etc. Transcurrieron algunos minutos (10 minutos) cuando la docente llegó a llamar a lista uno por uno. Cada vez que nombraba alguno les preguntaba ¿Cómo ha estado, bien? Y así sucesivamente cuando llamó a todos. Fue para nosotras una sorpresa encontrar a un niño nuevo llamado Justin, el cual desde el principio de la clase no dejaba de llorar y de pedir por su mamá.

La docente dejaba que llorará porque según ella hace parte de su proceso cuando los niños entran al CDI. Después, la docente se va, pero antes reparte de forma rápida algunos juguetes entre los niños, para que se entretengan mientras ella se ausenta. Mientras los niños juegan notamos que en el salón hay una nueva figura en el suelo en forma de espiral con colores rojo, verde, amarillo, naranja fluorescente, y hay un nuevo paisaje en la pared de al frente con un Sol, unas nubes y una especie de prado. Cuando la profesora regresa, trae consigo un cartón para hacer el árbol de navidad. Entonces les empieza a contar que el árbol hace parte del mes de diciembre y que ellos van a tener un árbol en el salón.

La docente con anterioridad ha pedido a los padres de los niños que llevaran algunos adornos como bolas de icopor, papa Noel, campanas, guirnaldas, entre otros los cuales se encuentran marcados con cada nombre respectivo. Entonces la profesora de forma rápida dibuja un árbol de navidad sobre el cartón mientras los niños observan de forma curiosa e inocente el dibujo que les pareciera desconocido. Después la profesora pregunta a los niños si ellos en casa tienen un árbol de navidad, entonces algunos responden que sí, y otros cuentan la historia. Mientras la profesora pinta el árbol de verde con temperas los niños, se organizan en la pared

para que no se unten de pintura, pero esto no funciono porque en el suelo cayeron algunas gotas de pintura y los niños la tocaron y se untaron las manos.

La docente un poco enojada, frente a lo sucedido y en una actitud azarada, decide rápidamente revisar las manos de los niños para encontrar quien tenía pintura. Entonces, va y le lava las manos a uno por uno. Después, llega la hora del refrigerio donde les dieron un pedazo de banano a cada uno, el niño nuevo no quiso recibir entonces la profesora se lo guardo. Después de que los niños se acabaran su banano, empezaron a correr por todo el salón, y la profesora se ausenta otro rato, entonces yo quedo a cargo de la situación. Cuando la profesora regresa les pone a los niños hacer bolas de papel silueta para pegarle al árbol y así decorarlo. Entonces la profesora va llamando uno por uno para que cada uno le pegue su bolita. Después, transcurre el tiempo y la profesora presenta una actitud azarada frente a los niños y frente al investigador.

Hora de Almorzar

Después que los niños terminan de hacer sus actividades, la profesora los arma en trencito para que se dirijan al comedor. Cuando los organiza les dice: espero que se porten juiciosos, cuidado con botar o jugar con la comida. Entonces así, terminan de dirigirse al comedor el resto de los niños, y cuando llegan allá hay una madre comunitaria y una auxiliar organizándolos en las respectivas mesas. El menú par el día de hoy fue sopa, con arroz pollo y tajada. Entonces los niños terminan en el área del comedor.

Salida de la institución La salida de la institución del investigador es a las 11:45am.

Apuntes del investigador:

(Cuando la profesora nota algún mal comportamiento por parte de los niños lo saca del salón, entonces a Mariana la tuvo que sacar varias veces cuando intento pegarle a dos de sus compañeros. Hoy la actitud de los niños era bastante traviesa y desordenada, puede ser por la presencia del investigador o por la actitud de la docente).

ENTREVISTAS A LAS DOCENTES

Entrevista a Bertha Herrera

Docente de niños y niñas entre los 4 y 5 años.

Salón Bambi

1. ¿Cómo llegó a ser madre comunitaria?

Yo no había terminado el bachillerato, ni nada de eso, pero un día yo puse un kinder privado en mi casa y empecé con los niños del mismo barrio, los niños que mantenían en la calle a enseñarles. No tenía ningún costo, ni nada de eso, pero un día apareció la monja del puesto de salud y me dijo que yo por qué no colocaba una guardería y yo le dije ¿qué es eso? y ella me dijo: “Es donde cuidan los niños, le traen los alimentos, te van a pagar una beca y vas a estar mejor”. Entonces yo le dije: “Pues sí”. Porque yo antes trabajaba en el plan padrinos y tenía un cupo de casi 60 niños; entonces a través de eso fue que yo puse como el kinder allí. Entonces (ella) me dijo: “Si quiere vaya y va a la capacitación”. Entonces un día

fui a la capacitación y me dejaron allí y salía sorteado y me lo gané y de ahí para acá empecé a trabajar, eso fue rapidito. Trabajaba con 21 niños y me fui metiendo como al cuento, allí estuve hasta que cumplí y llegó la hora de poder terminar mi bachiller; lo terminé, hice varias capacitaciones, hice un diplomado en pedagogía y terminé. Cada día me fui preparando más. Cuando ya había estudiado mucho que había que hacer el técnico para poder tener las bases principales para manejar los niños. Me parecía como horrible eso, pero le doy gracias a la proveedora, una buena proveedora COOMACOVALLE.

Gloria nos dio la oportunidad, hice el técnico, que para mí fue muy duro, pero fue algo muy bonito, aprendí cosas que uno desconocía y le fue despejando a uno como la idea de cómo se trabaja con los niños, por dónde se le puede meter a los niños que tienen problemas de rebeldía, problemas de que no son sociables con los otros, agresivos, y fue una experiencia muy bonita.

2. ¿Cuántos años duró como madre comunitaria?

Duré 25 años, pero yo como que no reniego de eso, antes le doy gracias a Dios por la oportunidad que se me presentó, y salí cuando la proveedora me dijo que iba a transitar a los CDI. Para mí fue como otro paso más a todo lo que yo había hecho, porque yo empecé desde cero y hoy me siento satisfecha con todo lo realizado; de allí tuve los niños, tuve los hijos de esos niños, los sobrinos de esos niños, fue como una generación levantada allí, eso es una experiencia muy bonita para mí.

3. ¿Qué les enseñaba a los niños y niñas?

Yo les enseñaba a delinear; cuando estaba en el kinder la mayoría salían era para primero, y esa fue la técnica que uno aprendió aquí porque jugando es que el niño aprende, no a través del lápiz, como antes. Los niños lloraban porque yo iba a un lado y ellos iban a otro, pero aprendí mucho porque la operadora me dio la oportunidad de hacer el trabajo con la primera infancia.

4. ¿Cómo era su relación con los padres cuando usted estaba en el hogar comunitario?

Yo siempre tuve una buena relación con ellos. No era fácil cuando había escuela de padres, cuando había reunión de informes. Los padres al principio pensaron que no era sino levantar a los niños e ir allá, pero de mí dependía que mi hogar tuviera categoría; entonces el niño debía venir bañado, vestido y desayunado. En ese tiempo tenían que desayunar porque allí no más les daban refrigerio, ahorita aquí si tienen todo, desayuno, refrigerio, almuerzo, refrigerio, y la relación fue muy buena porque el padre se iba educando a través de talleres, de escuelas.

5. ¿Cómo se llamaba el hogar comunitario al que usted pertenecía?

Los niños de Getsemaní. No puedo decir que me arrepiento, no, agradecida estoy y más cuando nos acogió COOMACOVALLÉ, porque nuestro trabajo fue remunerado.

6. ¿Qué dificultades le tocó enfrentar en el hogar comunitario?

Las condiciones de vida de algunos papitos, hasta el punto de que al niño a veces le tocaba amanecer en el hogar, porque eran mamitas que trabajaban en sitios de noche, muchas veces no regresaban ni por ellos, me tocaba dejarlos allí porque cómo los iba a mandar para la casa, pero el trabajo de uno no es reconocido, no es valorado; no importa, por el padre no es valorado, pero el niño crece y eso nunca se le sale de aquí (se coloca la mano en el pecho).

A mi casa una vez llegó un joven muy bello y preguntando por mí y me dice: “¿Usted me conoce? Yo soy el toito”. Yo me quedé fue aterrada, un joven ya hecho y derecho, me dice yo quería venir a saludarla. Dice: “Esta fue mi mamá, esta fue mi casa”. Entonces son cosas que el papito es muy desagradecido. No me interesa, el niño es el que crece como con ese estímulo y ese agradecimiento, entonces del papito uno no espera nada, del niño sí.

Fue difícil dejar la guardería pero uno allí estaba apretado, además yo decía yo con un técnico en preescolar tenía que cambiar y aquí (en el CDI) se trabaja diferente porque son técnicas de primera clase, aprendiendo jugando, jugando aprendiendo.

7. ¿Qué es lo que más aprendió durante esa etapa? ¿Qué fue lo que más le gustó como madre comunitaria?

Como madre comunitaria, saber que tenía como madre comunitaria una cantidad de niños que dependían de mí, que de lo que yo les enseñara iban a crecer con ese amor; además hay una cantidad de cosas que uno aprende con ellos y ellos aprenden con uno.

Lo que más me quedó fue en ese instante poder cuidar esos niños y haberme dejado los padres cuidar a esos niños a ciegas; ellos los dejaban y en mi guardería peleaban por el cupo diciendo: “Es que yo busqué primero el cupo, es que yo..., es que yo...”. Entonces eso es como una expectativa frente a la vida, uno lleva esa satisfacción de que yo no tuve ningún problema jamás, no tuve ninguna queja, un escándalo.

8. ¿Cómo pasó usted del hogar comunitario al CDI? ¿En qué año hizo la transición? ¿Cómo fue ese proceso?

En el 2013, a Dios gracias. Gloria se quemó mucho las pestañas y fue mejor tanto para los niños como para nosotros.

9. ¿Qué cambios la afectaron más cuando pasó del hogar comunitario al CDI? ¿Cuáles fueron los más significativos?

Lo más significativo fue, primero, saber de que yo era una técnica y por técnica pasaba a un CDI y que ya no iba a ganar una beca sino un sueldo e iba a ser bien remunerada, con prestaciones y con todo. La satisfacción que también llevo en mi corazón es que así como yo llegué, así me recibieron los niños; entonces no sentí como el vacío de los de allá (del hogar comunitario) sino que siguió como la continuación.

10. ¿De los temas que usted vio en el técnico cuál recuerda más?

En el técnico se hicieron muchos, aprendimos mucho lo que fue mirar más allá: las técnicas de los colores, los proyectos que uno trabaja con el reciclaje, con el cartón.

11. ¿Cómo trabaja esos proyectos?

El proyecto que yo trabajé fue innovador, un proyecto a través de aceite y semillas de girasol, cajas de cartón; mi proyecto lo saqué adelante con éxito, lo único que me faltó fue el sello de INVIMA, porque era un proyecto de un aceite para gestación para madres lactantes, para parejas, para estimulación. Fue un proyecto muy bonito, me gustó bastante. Una de las técnicas que aprendí fueron las técnicas artísticas, saber sacar los colores, saber enseñarle los colores a los niños, también lo de los códigos de la primera infancia; la pedagogía, muy buena, la psicología, muy bien; en cuanto a los juegos que se trabajaron con ellos, son técnicas en primera infancia porque todo es a través de un juego. Si yo le enseño al niño el color amarillo, le estoy enseñando el color naranja, le estoy enseñando el número 1, le estoy enseñando una cantidad de cosas; entonces allí es donde viene el juego, donde viene una secuencia de cuentos; si yo tengo una cantidad de dibujos, con esa cantidad saco cuentos y ellos lo van siguiendo en secuencia y elaboran un libro.

12. ¿Hace cuánto hizo el técnico? ¿Cuál fue su duración?

Pues nosotros duramos 2 años, tocaba de 4 a 7 u 8 de la noche, los sábados de 7 u 8 de la mañana a 2 de la tarde o 6 de la tarde. Nos tocó duro pero fue muy bueno, lo hicimos en el SENA y el SENA es muy exigente; me costó muchas lágrimas porque tocaba que los derechos del niño, que buscar, pero uno aprende mucho; eso que uno también aprende a atender el problema de un niño, el problema del padre de familia, a dónde debo encaminarlo, cómo debo orientarlo, mirar qué problema tiene el niño cuando llega triste, cuando viene alegre, cuando tiene cambios raros; entonces uno ya sabe qué está pasando. Si me tocara repetir la experiencia lo haría porque ya llevaría un conocimiento.

13. ¿Ha hecho otros cursos? ¿Ha participado de otras conferencias o en capacitaciones de primera infancia?

No, ahora no, pero cuando estaba en el hogar comunitario sí lo hacía.

14. ¿Cómo planea su clase? ¿Qué tiene en cuenta?

El estado de ánimo del niño. Yo muchas veces puedo traer una planeación, la planeación que yo puedo hacer puede ser de acuerdo a los perfiles de cada niño. Miro dónde están las falencias y de allí puedo trabajar los temas, de pronto normas, autonomía, autocuidado, cuidado mutuo, una cantidad de cosas, pero muchas veces uno puede traer la planeación, cuando llega aquí y la ha preparado. Entonces de pronto allí está el estado de ánimo del niño o el niño le pide, le exige hagamos esto; entonces ya a uno le toca que varíar la planeación.

15. ¿Cómo relaciona lo de su planeación con el modelo pedagógico que propone la institución?

Yo lo relaciono de acuerdo a la capacidad de cada niño, lo relaciono de acuerdo a cómo voy a incentivar el niño, qué voy a fomentar en los niños, qué quiero que el niño aprenda, para qué quiero que aprenda, porqué lo debo hacer, cómo lo debo hacer y con qué lo voy a hacer.

Las competencias se sacan del niño de 0 a 1 año, las dimensiones se sacan de 2 a 5 años: motriz, cognitiva, comunicativa, socioafectiva, artística, corporal o científica. Me ha costado mucho trabajo relacionarlo porque son los cambios que uno hace, las anilinas, los trabajos, las cosas que uno elabora con ellos; si es una plastilina, si yo le hecho anilina de qué color me queda, si es algo científico. En lo cognitivo se refiere a cómo desarrollan ellos las cosas que tienen, por decir algo como, ya que ellos se le adelantan a uno en las cosas, en los trabajos o en lo que uno está haciendo, los niños se le adelantan a uno, entonces uno aprende de ellos, para uno saber cómo me dirijo a ellos, cómo voy a utilizar esa planeación, cómo voy a incentivar ese día de actividad con ellos.

16. ¿De qué forma incide la familia y el barrio en el comportamiento de los niños en el CDI?

Muchas veces el niño viene bastante desmotivado, no hay como esa comprensión. Muchas veces eso sucede por los comportamientos de las mamás y los papás, porque a veces ellos vienen cargados de cosas y le dicen a uno.

17. ¿Qué hace en ese caso?

Por decir algo yo escuché que un niño le estaba diciendo a otro niño: “Mi papá le pegó a mi mamá”, y el otro niño le dice: “¿Y por qué le pegó?” Y él le dice: “Yo no sé”. Pero nosotros vamos a ir, entonces allí lo colocan a uno como el niño, la mamá y la casa. Yo me senté, estuve hablando con el niño, lo distraje para que estudiara, luego llamé a la mamá, hablé con ella y le dije no es para que usted la vaya a coger contra el niño, pero los niños son niños y ellos necesitan desahogarse. ¿Qué pasó? Entonces me comentó y yo le dije: “Dígale a él que evite todo eso. Ustedes verán como resuelven sus problemas, yo no soy quién para

meterme, pero sí que lo hagan por fuera de la vista de ese niño, no le dañe al niño la mente ni el corazón porque si él habla con tanta tristeza y angustia qué podemos decir por ejemplo cuando tenga unos 13 o 14 años”.

Qué estamos haciendo de ese niño si el papá es el amigo de ese niño. Primero que todo son amigos, no simplemente el papá; que hoy o mañana el niño necesite algo y allí haya un amigo, que no vea en el papá un ogro. Y en realidad me dio buen resultado porque después vino el papá y me dijo: “Sí, yo cometí ese error”; yo le dije: “Yo no se cuáles sean sus problemas, pero delante del niño no lo haga, no le dañe la vida, ni la mente, ni la imagen que él tiene de usted”. Se trabaja con bases psicológicas, se les da a entender que el papá es el amigo y que el niño va a acudir a él, pero cuando hay problemas es cuando el niño acude al amigo, y el amigo le puede decir mira que esto es bueno, mira que esto pasa y allí lo va torciendo; entonces hay que pensar cómo acojo a mi hijo, cómo lo atraigo, entonces cuando yo los escucho hablar yo me acerco y él dice: “Sí profe, es que pasó esto y pasó lo otro”. Eso sin duda me afecta, pero me ha dado buen resultado lo que he hecho.

18. ¿Qué aprendizajes le ha dejado esta experiencia?

El aprendizaje que me ha dejado es algo bueno. Es que nosotros trabajamos diferentes como estratos, como algo así no, pero por lo que yo veo, es lo mismo, el estrato. En el estrato de allá (muestra con la mano uno de los barrios aledaños) pues viven mejor, es lo mismo, hay que darles la misma enseñanza, hay que incentivar al niño a que el tenga un buen recuerdo de su CDI, qué aprendizaje tuvo, cuáles son las normas que él debe seguir, que si hoy o mañana salió por otros caminos ya no es cuestión de nosotros, sino porque se dedicó a otras cosas, pero no porque se le enseñaron errores al niño, porque si yo enseño mal, el niño me dejó el aprendizaje de que yo debo ser y seguir como en esa tarea de mirar a ver cómo es que uno busca estrategias para que los niños se presten y que de jóvenes no se lancen a la drogadicción, a muchas cosas que él está expuesto, que entre más tiempo las etapas son más malas, además que son niños de escasos recursos, niños carentes de muchas necesidades, tienen cantidad de cosas, niños que muchas veces dicen: “Mi papá no me saca a pasear”.

Llegan a 13 o 14 años, ellos solitos toman su propio rumbo, su propia vida, entonces allí está la parte de nosotros: orientar para que a esos niños se les vaya subiendo como ese amor, esas normas, ese fortalecimiento a su propia vida, a su propia personalidad que digan: “Es que soy yo y yo tengo que ser alguien en la vida, no tirarme la vida así porque sí”.

ENTREVISTA

Objetivo: Conocer el trabajo de las docentes con la primera infancia.

Fecha: Octubre-14-2014

Entrevistada: Mercedes Reyes (auxiliar pedagógica del CDI)

1. ¿Cómo llego a ser madre comunitaria?

La verdad porque a uno le gusta y me capacitaron para esto. A la edad de dieciséis años me capacitaron para ser madre comunitaria. Cuando recién empezamos se llamó *Mis primeros recuerdos*, estaba ubicado en el barrio el Recuerdo en la comuna 11.

2. ¿Qué les enseñaba a los niños y las niñas?

Cuando nos capacitaron a nosotras, fue más que todo en el cuidado y la alimentación. Y ya después, con el transcurso de los años, ya nos fueron enseñando en la parte pedagógica, charlas de psicología, veníamos con Salud Pública y así sucesivamente hasta ahora.

3. ¿Cómo fue su relación con los padres de familia?

La verdad... era como digámoslo así más estrecha. ¿Por qué? Cuando uno es madre comunitaria se entendía con los padres, uno era el que estaba pendiente de llamar al niño, de llenar la papelería toda (documentos) porque uno tenía, porque era parte de su labor. Hoy en día ya es un poco más reiterado porque ahora está la psicóloga, la coordinadora, el tecnólogo, es el personal que se encarga directamente.

4. ¿Cuáles fueron las dificultades que afrontó durante su labor como madre comunitaria?

Pues de pronto tuvimos dos experiencias que fue la convulsión de dos niños. Y convulsionaron, pero a Dios gracias los papás eran conscientes que habían llevado enfermos los niños. Pero en otra situación y de saber situaciones graves... no.

5. ¿Qué aprendizajes le dejó el hecho de ser madre comunitaria?

Muchos... y de hecho sé que soy auxiliar pedagógica, pero cuando se da la ocasión digo que soy madre comunitaria. Y a título personal, pues le agradezco al hecho de ser madre comunitaria, pertenecer al ICBF que me ha ayudado como persona, económicamente; yo lo digo a boca llena que estoy muy agradecida de ser madre comunitaria.

6. ¿Cómo fue su proceso de transición a la modalidad del CDI?

Pues transitar primero que todo fue con un temor, pues se especulaba que no muchas iban a estar en esta propuesta, pero ya después, de hecho voy a cumplir un año aquí en el CDI. Pues uno ve que es un cambio mucho mejor, que uno puede darle una atención mejor a los niños; y uno no tiene que estar pendiente de hacer las visitas, hacer el almuerzo, que hacer el aseo. Ahora ya hay una persona dedicada a cada labor, digamos lo así o cada tarea.

7. ¿Cuáles fueron los cambios más significativos al pasar a la modalidad del CDI?

Primero, pues la soledad de no manejar el grupo como tal y segundo, lo que le digo la pérdida del contacto de cierta manera con los niños.

8. ¿Cómo relaciona el modelo pedagógico que propone la institución con su labor como auxiliar?

Pues el modelo pedagógico está basado principalmente en los lineamientos del instituto (ICBF) y de hecho estamos estudiando, estamos capacitándonos en ese mismo lineamiento ¿Para qué? Para poder sacar adelante las comunidades, sacar adelante las actividades, ¿Para qué? Para que todo tenga una sola línea, un solo ideal, porque eso lo tiene por decir la Cooperativa, lo que hay aquí en el CDI, lo que nos están enseñando, lo que manda el instituto (ICBF).

9. ¿Qué aprendizajes dejó en usted el Técnico en Primera Infancia? ¿Cuáles son los temas que más recuerda? ¿Ha participado en otros espacios de capacitación?

En sí nos trabajan mucho la psicología y la salud infantil, pero la psicología realmente lo enriquece a uno para la labor que uno desempeña. Hemos tenido manejo con Salud Pública, manipulación de alimentos, hemos trabajado para poder atender niños con dificultades, hemos hecho talleres de psicología.

10. Desde su experiencia, ¿cómo afecta el entorno (familia, barrio) del niño o la niña su comportamiento en clase? ¿Cómo afronta estos comportamientos en el caso de que sean negativos?

Es la mayor dificultad que yo veo desde el tiempo que llevo aquí porque yo vengo de trabajar de otra comuna, que es la comuna 11 donde se ven casos de violencia. Desafortunadamente ésa es la problemática de la ciudad y del país, pero aquí se me ha hecho mucho más notorio. ¿Por qué? Porque yo digo que la palabra familia es una palabra que se usa popularmente pero el concepto en sí como familia ya se ha perdido. Pero sí es un cambio drástico, es algo que yo por ejemplo del sector de donde yo vengo, a donde me mandaron es algo muy notorio por donde usted le vea.

11. ¿Qué aprendizajes le ha dejado esta nueva experiencia?

Yo digo que por ejemplo uno, vuelvo y repito, creíamos que solo veíamos cosas. Que me duele que nosotros veíamos niños que tenían una situación muy difícil, que ojalá uno pudiera todo el tiempo poner estos niños aquí, que no fueran a sus casas a darse cuenta de la violencia, del desorden, de las situaciones negativas que se dan.

Entrevista a la docente Maria Eugenia

Salón: Los conejos

1. ¿Cómo planean los temas que trabajan en la escuela de padres?

A nosotros los temas ya no los mandan. Nosotros nos reunimos, hablamos cómo vamos a hacer la escuela para padres, si la vamos a hacer en cada salón. Por lo menos la escuela pasada trabajamos lo que fue el proyecto pedagógico. Hicimos un día de planeación con los padres como si fueran los mismos niños, entonces hablamos, nos explicaron cómo era y se realizó. Para mí fue excelente, porque lo trabajamos muy bien.

2. ¿Cuáles fueron los comentarios de los padres de familia ese día?

Que les gustó, les gustó lo que hicimos; es que a veces a los padres hay que decirles lo que hacemos aquí con los niños, para que ellos no piensen que vienen no más a jugar, a jugar, a jugar, sino que vienen a otras cosas: a aprender, a conocer.

3. ¿Qué temas propondría usted para la escuela de padres?

Pues hasta ahora no. En los temas que han mandado se ve como la necesidad de los padres, incluyendo a los niños.

4. ¿Qué propuestas tiene usted para el CDI? ¿Qué le gustaría que les enseñaran a los niños? ¿Qué actividades propone que no hayan hecho?

Pues a mi me gustaría que aquí hubiera un parque porque pues eso hace falta y al niño le llama más la atención lo que es como la zona verde, los juegos y todo eso porque ellos siempre están como en el salón, pasar al rincón del arte, o sea son sitios que son importantes para el niño, pero no hay como tener una parte despejada, que les de aire, o estar como siempre en el mismo sitio.

5. ¿Siempre las actividades las hacen en el CDI?

Sí, siempre las hacemos acá. Ah, solamente una vez que cuando jugó Colombia, hicimos un partido allá afuera con ellos (En la calle que queda al frente del CDI), pero no es que sea repetitivo.

Entrevista a la docente Ana Yei Herrán Orozco

Salón: Ovejitas

1. ¿Cómo planean ustedes los temas para la escuela de padres?

La escuela de padres la planeamos por medio de unos temas que nos da la psicóloga, entonces uno va mirando, leyendo, entonces va acomodando uno los temas.

2. ¿Qué temas?

En cuanto al comportamiento de los niños, los temas de sexualidad. Hace poquito trabajamos los momentos pedagógicos con los padres, entonces pensamos la actividad como si fueran los niños, porque muchos piensan que los niños viene aquí a jugar, entonces les mostramos cuál es la pedagogía que utilizamos en los momentos.

3. ¿Cómo fue la reacción de los padres cuando realizaron la actividad?

Les gustó mucho porque ellos decían: “Nos sentimos como niños, volvimos a ser niños”; entonces estaban contentos porque, por ejemplo, un padre de familia comentó: “Yo de verdad

pensé que los niños venían a jugar y a que solamente los cuidaran”; entonces se les explicó que cada mes hacíamos una planeación y que era de acuerdo a lo que el niño iba evolucionando y aprendiendo.

4. ¿Qué temas cree usted que se debería tratar en la escuela de padres? ¿Cómo se debería hacer la escuela?

Temas de maltrato infantil, de sexualidad, agresividad, todos esos temas así son buenos.

Entrevista a la docente Martha Lozano

Salón: Los ositos

Edad de los niños: 2 a 3 años

1. ¿Cómo planean los temas que trabajan en la escuela de padres?

Nos reunimos, pero la escuela de padres la organiza la psicóloga y luego nos pasan los proyectos a nosotras, entonces dependiendo el proyecto nosotras nos reunimos y lo organizamos para que sea más dinámico, para que en vez de que sea una escuela de padres a la que no quieren asistir, les dé hartera, sino que al contrario, les dé agrado asistir. Entonces todas las escuelas son dinámicas. Realizamos actividades que trabajamos con los niños, los hacemos sentir que son niños ese día, inclusive esta última escuela fue eso, trabajamos todos los momentos pedagógicos, desde la bienvenida y fue algo muy chévere porque ellos participaron, elaboramos un portarretratos, se cepillaron después del refrigerio los papitos, entonces vieron todo lo que nosotros trabajaron con los niños y se sintieron en ese momento como tal porque se olvidan un poquito de la rutina.

2. ¿Cada cuánto se reúnen?

Esa escuela se realiza cada dos meses.

3. Desde su experiencia, desde lo que usted hace, ¿qué propuestas tiene para trabajar con los niños o alguna actividad que quisiera hacer?

Mi propuesta sería que partiéramos desde el punto de los niños, no llevar como algo estrictamente o seguir al pie de la letra lo que uno tiene escrito sino que lo que se vaya surgiendo en el día porque los niños tienen muchas ideas, tienen muchos temas para trabajar y ellos en un momentico nos dan ideas para que uno haga una buena planeación y fuera de eso, ellos se van a sentir muy alegres y van a seguir asistiendo porque muchas veces no asisten a esos espacios y el cariño, ser uno como muy cariñoso, ser uno muy espontáneo con ellos, que ellos sientan que del lugar que vienen, encuentra una amiga, encuentra una profe, encuentra como esa persona que puede llegar con esa alegría, con ese agrado cuando no están en sus casas, ésa sería como mi propuesta.

Entrevista

- **Fecha:** Agosto-15-2013
- **Lugar:** CDI
- **Nombre de la docente:** Claudia Moreno
- **Hora:**10:30am
- **Salón:** 2-3años meses. Los Ositos

Preguntas:

1. ¿Cómo fue el proceso de vinculación a un hogar comunitario? ¿Qué la motivo?

-Antes de vincularme a un Hogar comunitario mi suegra, ella tiene 24 años de ser Madre comunitaria, como yo vivía en la casa de ella le ayude durante diez años a cuidar a los niños. Durante ese tiempo de colaborarle me salió la oportunidad de ser madre FAMI que es atender a las madres en proceso de gestación y los bebés en el proceso de estimulación. Yo entre como madres FAMI en el 2003 hasta el 2010, en el Hogar FAMI llamado “los dinámicos”- entonces yo dure todo ese tiempo como madre FAMI. Allí se le hacían las capacitaciones,- varias capacitaciones- sesiones educativas, referente al tema que ellas daban en el momento o la necesidad o de pronto algo que venía de Bienestar y había que notificárselo a ellos. Más que todo se hacía prevención y atención de las enfermedades de los niños, es decir de la infancia.

-(Investigadoras) ¿Ese es un programa del Bienestar Familiar?- Si esa es la otra modalidad. Muchas de nosotras han podido antes ser FAMI y cambiaron a tradicional, otras eran tradicional y se cambiaron a FAMI. **¿En qué barrio era?** En el barrio el Vergel. **¿Con cuántas mujeres trabajaba en ese tiempo?** Doce familias entre gestantes y niños menores de dos años, bebés de un año porque la modalidad da para eso- y de allí ya en el año 2010 yo dije que, en una asociación educativa una de las madres que llevaba a los niños- ay me dijo porque usted no en vez de hacer charlas educativas debería volverse madre, y venga y nos cuida a todos los niños- me decía. Con los niños que iban para dos años y año tres meses, con ellos yo empecé el Hogar Comunitario allí ya empecé el Hogar Comunitario.

¿Cómo se llamaba el hogar comunitario? Se llamaba Hogar Comunitario “educando con amor”, allí mismo en el Vergel, en mi casa. Es decir las funciones educativas las hacía en mi casa. Trabajé incluso en un lugar de mi casa, en una pieza para hacer el Hogar Comunitario. **¿Quiénes estaban en el Hogar Comunitario?** Empecé con los niños de FAMI, los que llevaban dos años y siete meses y los que ya eran bebecitos -me tocó mandarlos y ubicarlos en un Hogar FAMI.

¿Solamente estaban usted a cargo de los niños? Si yo, allí empecé con doce niños entre un año y tres, cuatro, hasta los cinco; porque en el Hogar Comunitario se da el permiso y solamente se podía tener tres niños menores de un año y el resto de otras edades, -uno no se

pueden llenar de muchos bebés por el tiempo, y como uno estaba solo; porque allí es donde uno le tocaba hacer el almuerzo, hacer la colada, hacer todo lo que uno debe hacer en la casa de una persona normal.

¿Cuántos niños se reciben por hogar comunitario? Se reciben doce niños, con sus documentos, el requisito primordial eran los documentos. **¿De qué estrato eran los niños?** En estos barrios generalmente los niños son del uno y dos, tienen SISBEN porque esta es una parte vulnerable de Cali. **¿Cuántos años duraste como madre FAMI?** (hace la cuenta) y dice ocho años.

2. **¿Cuántos años estuvo como madre comunitaria?** Dure dos años como madre comunitaria
3. **¿Cuáles fueron los aprendizajes más significativos durante el tiempo que estuvo como madre comunitaria?**

-Con los niños, pues primero porque uno maneja sus doce familias, sus padres, sus doce niños, uno está allí y eso es importante y lo bonito; con la familia y el niño y solamente es que uno allí en el Hogar Comunitario decide. O sea aparte de que uno tiene al jefe inmediato y el asesor que nos revisa que todo esté en las condiciones adecuadas, pero uno allí era la doctora, la psicóloga, la enfermera, es decir todo

(Investigadoras) Pero ¿usted tenía una buena relación con los padres? Si, cuando teníamos una actividad o un cumpleaños traían su pastel y a veces se recogía alguna platica; pero es decir cuando se hacían actividades no era porque yo las impusiera, sino que hay un comité en los Hogares Comunitarios que estaba conformado por algunos padres que se encargaban de hacer las actividades que ellos quieren hacer. En algunas madres se da en otras no.

Muchas veces nosotras como madres hacíamos nosotras mismas con la plata, de uno mismo les hacíamos su fiestica, que la persona que nos mandaba, nos mandaba para hacer y completábamos (refiriéndose a los padres). Muchas veces hacíamos compartir porque a veces había mucha gente que no tenía dinero para eso, entonces un niño llevaba que los platicos, la gaseosa y así... lo que uno les pudiera hacer o aportar en el momento. Otras hacíamos manualidades hechas por uno y les dábamos o una cosa que nos donaran.

¿Qué les enseñabas a los niños? Allá a los niños como era variedad, como son diferentes edades pues con los pequeños juguetes, con los grandes hacíamos los momentos pedagógicos que aparece en la planeación establecida por Bienestar Familiar, entonces en la Bienvenida pues la bienvenida, se da la oración, se reciben los niños, se revisan, algunos que llegan llorando, otros que llegaban sin problema. Cuando llegaba el momento del explorar nosotras hacíamos el mismo círculo y todos tenían que hacer lo mismo, pero eso es un gran error, porque todos los padres decían que los niños de cinco años debían hacer el proyecto y nosotras no podíamos, porque no los podíamos escolarizar. Allá son momentos y son cosas que se hacen por observación.

¿Cómo eran los momentos? Primero llegaban (que era la bienvenida) después seguía un segundo momento que era el explorar, por ejemplo si íbamos a pegar el papelito amarillo, entonces lo hablábamos sobre el Sol, es decir independiente del tema se hablaba; en el crear se pegaban los papelitos a la hoja los niños y de allí se iban almorzar, se trabajaba los hábitos en la mesa, incentivarlos a que coman porque hay unos que no comen. (Haciendo alusión al CDI- por ejemplo aquí con los niños de dos años todo es un proceso, pero bueno-hay unos que comen y otros que no- hay unos que se les ayudan hay otros que no- y se les dice ¡Tómelo porque yo no se los voy a dar! Entonces ellos comen solitos. Porque la mamá no puede pensar que ya comió cunado resulta que no es así. Porque acá nosotras tenemos que generar que ellos coman. Porque tanto en el Hogar Comunitario no se les puede retener ni obligarlos a lo que ellos no quieren.

¿Cómo madre comunitaria, tiene algún conocimiento de casos de maltrato de los padre allá en los Hogares o en el CDI? –Eso se ve mucho tanto allá como acá, pero uno los maneja. Po ejemplo había un niño que tenía cuatro años y él era el que quería mandar era un niño que le daban todo, y pues yo hablaba con la mamá, pero el niño después de que tenga su resabio. Usted puede moldear a un niño de un año, dos años tres años, pero ya un niño con cuatro años quedara. **¿Y cuándo se presentan esos casos que hacia usted como madre comunitaria?** Muchas veces uno mandaba un documento diciendo la necesidad y la psicóloga venia y el hacía seguimiento al niño y a la familia. – **¿Me recuera lo momentos? (La bienvenida, momento para explorar, para crear)** –En el almuerzo se les enseña los hábitos saludables, el comportamiento en la mesa, se les lava las manos antes de almorzar y cuando terminan lavarle manos y el cepillo. Y ya después cambiarlos. Por ejemplo aquí (CDI) los cambiamos para que ellos se acuesten no a dormir, si no a tomar un descanso. Por qué dormir es una cosa y descansar otra. Como descansar el cuerpo, con música relajante, por medio de un cuento o por medio de un canto o que se acuesten. Por lo menos acá (CDI) en mi Hogar también hacia lo mismo, para que yo lograra que los niños se durmieran llegaba y me acostaba, y si yo no me iba a acostar ellos no se dormían. Acá es lo mismo si yo no me voy y me siento en un lado y los arrullos ellos no se duermen.

Ya el que va, ya dormido es porque se duerme y ya no aguanta. Pero si uno no está allí ellos no se duermen. **¿Hay unos que se duermen solitos?** Hay algunos que si se duermen solitos, como hay otros que hay que estar al lado de ellos. **¿Cuánto tiempo le dan para dormir a los niños?** Acá se acuestan a la 1:15pm y se levantan a las 2:45pm se empiezan a despertar ellos solitos. Y hay otros que tienen mucho, mucho sueño, un sueño tan profundo, que a mi me toca levantarlos y ya empezamos a organizarlos, peinar las niñas las auxiliares peinan a las niñas o cuando estoy sola peino a las niñas, se les da el refrigerio, jugamos un ratico y después ya se van para la casa. Eso es lo que se hace en el Hogar Comunitario y acá también se hace porque el modelo no se puede cambiar, por eso es lo mismo. Ya se viene a cambiar cuando una cosa que han mandado de Secretaria de Educación cuando la aprueben el modelo pedagógico cambia - **¿Y la jornada cambia?** Ya cambia.

¿Entonces los niños van de ocho de a mañana a cuatro de la tarde? Sí. Pero acá en el CDI se trabaja en si los proyectos, a veces hay necesidades que hay que trabajar por ejemplo como

los hábitos de aseo, esas cosas. O por ejemplo hay unos que son agresivos o hay niños que son faltos de amor. **¿Cómo usted trabaja esa parte?** Pues con los bebés no tanto, aunque para nosotros todos son bebés. Pero los niños de allá arriba son de tres y cuatro años. Entonces, nosotras es este mes (agosto) estamos viendo lo de la cometa y es un proyecto que está actualmente y es lo que estamos viendo.

Pero hubo un momento anterior en que trabajamos esfínter, entonces enseñar a trabajar esfínter porque ella tiene los bebés (refiriéndose a otra madre comunitaria) la otra compañera el esfínter y yo el esfínter porque hay unos niños que a pesar de que van al baño dormidos, puf se sientan y se orinan sus prendas pero también hay que trabajar en eso. Entonces hay momentos que hay que trabajar en la necesidad. Por ejemplo hay una necesidad ahora, que la otra semana tengo que trabajar, es que hay un niño que me está mordiendo a los compañeros, entonces por esta razón todos quieren morder, entonces toca trabajarles eso. Por ejemplo el que muerde a otros compañeros, yo lo saco del salón y se pone a llorar, entonces dice: yo no fui y empieza a llorar. Pero entonces no me gusta porque me los muerde. Pero el no lo muerde pacito, el los muerde como si fuera arrancarle la carne. Entonces ya tengo que buscar una actividad para esta semana hacer un proceso de cariño, de amor si es que le falta eso.

¿Pero es siempre que pasa eso? No, es de un tiempo acá que me está mordiendo a los niños. Como está el caso de otro niño que va para tres años, cuando cumplen tres años ellos suben (cambian de salón o de grado) los que están en este bloque pasan al siguiente salón de allá, y cuando cumplen tres años y un mes van para arriba. Porque acá se trabaja es por edad para poder desarrollar la competencia de acuerdo a la edad. En el Hogar Comunitario es muy diferente porque allá van todas las edades, y el error que cometíamos nosotras es que si íbamos a ver el tema del color amarillo, le metíamos el tema a los niños de dos años, a todos por igual, y uno les pasaba el color amarillo, y acá uno les pone los crayolas y ellos verán que color eligen, que crayón quieren coger, acá es muy diferente a lo que se hacía en la casa (Hogar Comunitario). **¿Por qué los salones tienen nombres de animalitos?** Para identificarlos, aquí están los Patitos, los Conejos, al fondo los Ositos, y los de otra compañera son las Ardillas, las Vacas, las Florecitas entre otros. Porque nosotros tenemos que pasar unos listados y por lo general en los Hogares Comunitarios también lo hacen así.

Por ejemplo, que los Pitufos, que los conejos, que los niños traviesos todos los significados, y eso hace parte de las políticas de la institución. Por ejemplo si a mí me llegaran a sacar y mandar para otro espacio, la que venga se queda con él. Pero cuando pasamos acá nos hicieron unos papelitos y la que le toco, le toco ese nombre, pues yo habría podido decidir pero, preferimos hacerlos por animalitos. Por ejemplo el otro CDI se llama el “bosque encantado” y los nombres que colocan son la granja, el arcoíris, la florecita, o las mariposas algo así. Entonces, este CDI de Antonio Nariño al igual del Vergel fue la prueba piloto, fuimos la primera prueba. Pero ahora ya hay bastantes CDI en el Poblado, en el Vergel, que pertenecen a Coomacovalle que es el operador.

4. Cuáles fueron los principales obstáculos que se le presentaron como madre comunitaria?

-Pues en la casa uno es autónomo de hacer las cosas, me llevaba muy bien con los padres. Pero acá cuando uno paso aumentan muchos niños, aumentan muchos padres, pues cuando llegamos aquí en los primeros días es difícil como todo, pero uno después se acomoda. Lo primeros días esto era así (muestra un gesto de caos). Todos los niños que eran de las madres que pasaban, los doce que uno tenía, tenían el privilegio de que uno esta. Si yo tenía un niño de cuatro años, ya no va estar conmigo porque yo quede en la parte de acá si no en otro salón (señala el salón que le asignaron) por ejemplo a mi me quedaron ocho, de los que yo venía ocho quedaron conmigo, a diferencia de otros niños que se encuentran en los salones de arriba. Sin embargo, hay otros que se salieron por la distancia porque era muy lejos (10 minutos) a diferencia del Hogar Comunitario que les quedaba más cerca. También, unos se iban, pero otros llegaban nuevos.

Al principio esos niños lloraban todo el tiempo, pero ahora ya han pasado el proceso y ya no lloran los bebés. Cuando lloran uno o dos niños son durante unos pocos días, pero después cumplían el proceso. **¿Cuándo usted convocaba a los padres en el Hogar Comunitario, asistían?** Tanto en el Hogar Comunitario como en el CDI se hacen reuniones con los padres, en la casa se les denomina “escuela” y en el CDI “escuela de padres”. En el Hogar comunitario la encargada era la madre. Pero en el CDI siguen teniendo la responsabilidad de convocar, pero comenta que muchas veces se encuentran solas y son ellas las encargadas de organizar la escuela de padres. Estas se hacen cada mes.

-**¿Cuántos niños pasaron del HC al CDI?** Pasaron diez. Al principio cuando llegaban se iban organizando en los salones según la edad que tenían, sin embargo lloraban mucho porque no nos conocían. Por ejemplo ella (señala a una niña de su salón) lloró un mes entero, yo estaba que ya no la volvieran a traer, por todo lloraba, pero ahora está jugando. Hay unos que lloran un día pero a los días siguientes ya no vuelven a llorar, pero hay otros que los sobreprotegen. Pero la experiencia cuando yo pase, pasamos con muchos nervios porque decían que si ustedes pasaban allá pierden de una el trabajo, pero no fue así. **¿Cuál fue su motivación para hacer la transición?** Entonces nosotras a veces le decimos al profesor cuando vimos derecho laboral:

“si nosotras que venimos de los Hogares limpiando popo, nosotros tenemos la experiencia, un profesional puede ganarse su plata, pero no le va a limpiar la cola, y eso es la verdad. Para poder que le limpien tienen que ser las madres comunitarias, la auxiliar o la docente. En la estrategia de Cero a Siempre la prioridad somos nosotras. De pronto hay algunos CDI que tienen sus profesionales”

¿Algunas madres comunitarias tienen otro saber formal? Nosotras entramos, porque hay muchas que tienen. Por qué a nosotras antes de pasar aquí nos preguntaron y porque el único operador que maneja madres comunitarias, la prioridad para los espacios son madres comunitarias, como ellas siempre nos dicen: allá mandaron un de hojas de vida de profesionales, pero como nosotros decimos, y siempre hemos hecho esto. Nosotras estudiamos el Técnico en Primera Infancia en el SENA. Toda las que están aquí estudiaron en el SENA. Conocimiento en pedagogía, que una cosa que otra. Lo único que nos falta es entrar

a la universidad para poder tener solo el título. Muchas hemos hecho Técnico para Preescolar, otras estuvieron en la Universidad Católica estudiando pedagogía.

¿Los cursos son financiados por el SENA o por otra entidad? Nosotras tenemos una cosa que donde nos digan que hay un curso, todas vamos. A que tal cosa, todas van y aprovechan ese curso. Por ejemplo en este mes va ver una cosa de estimulación, todas vamos a ir a prender más sobre esta profesión. No podemos quedarnos con lo que sabemos, tenemos que estar innovando. Hay algunas que nos financian acá, pero hay otras que las pagamos nosotras porque no es mucho. Por ejemplo, una compañera de otro sector nos comentó que va ver algo en la Universidad Obrera, entonces estamos viendo para haber si nos hacen una rebajita.

¿En qué programas académicos? Una compañera de aquí está estudiando Trabajo Social.

“Es que vea yo le digo una cosa, las compañeras que estamos aquí estudiamos, las que queremos ir a la Universidad, por ejemplo yo quiero ser, estudiar pedagogía, porque a mi me gusta y todos los días digo, voy a estudiar eso; hay otras compañeras que también quieren estudiar la pedagogía. Estamos esperando...o si no nos metemos por nuestra propia cuenta; aquí cualquiera puede ser Psicóloga, cualquiera puede ser la nutricionista, cualquiera puede ser la Coordinadora u otro puesto; para qué? Para que ellas suban y se abran más CDI y puedan meter a las madres que están quedándose en la casa”

Segunda parte:

1. Como fue el proceso de vinculación al CDI? ¿Qué la motivo?

-Mi vinculación fue porque a nosotras nos llamaron y nos preguntaron, muchas madres dijeron que no, porque hay muchas madres que no quieren salir de la casa. Pero nosotras si queríamos, aunque venimos con vendas, el día que firmamos que ya no eran madres comunitarias, pues quedamos con la expectativa y el temor de que iba a pasar. Algunas madres que están afuera dijeron ¡Ay! porque había un cuento que las iban a sacar , que en las que se metieron, pero nosotras no quedamos mal, todavía quedamos allí. Pues hay unas que se están animando a estudiar, porque hay unas madres que no quieren estudiar, unas están terminando; porque la visión es pasar (hacer la transición)

2. ¿Cuántos años lleva como docente?

-Llevo un año y un mes.

3. Como es la relación con la familia y los niños?

-Pues, cuando pasamos uno ya conocía los niños que le quedaron a uno (los que conocían antes desde el HC) pues la relación era normal, pero con el tiempo los padres lo van conociendo a uno. De los veinte hay veces uno tiene uno o dos padres que realmente choca, pero... por ejemplo, yo tengo un niño que la mamá es muy dejada con el niño, y a veces viene

a recogerlo un abuelito medio borracho, entonces hay unas cosas que no me gustan, entonces la señora cuando está en la puerta no me deja hablar.

Ella habla y habla... entonces me da mucha cosa (rabia) o a veces cuando no puedo me dirijo hacia la psicóloga y le digo, pasa esto, lo otro. Nosotras tenemos un formato donde escribimos como vienen los niños desde la casa: si vienen golpeados. Acá de pronto un rayón o que se cayó. También, aparte de los diecinueve niños, yo tenía una niña discapacitada, pero esa niña no puede estar aquí, porque el CDI no tiene ya que en ningún la do de la Estrategia dice que la institución deben recibir niños con discapacidad; Los niños con discapacidad deben estar en un lugar adecuado. Si aquí hubiera una parte, un salón adecuado y una profesional, porque nosotras no estamos capacitadas para esa clase de niños.

La tenemos porque en u principio la recibieron, pero hay que esperar que Bienestar encuentre un lugar para ella. No la pueden sacar porque estarían vulnerando su derecho. Con la niña también tenía muchas dificultades, porque a pesar de estar allí, la niña es un bebe que tenía que utilizar pañal desechable y en una ocasión se quemó. Entonces si los niños de dos años se me queman, entonces porque se va a quemar una niña, es por el descuido y la mamá se puso brava y enojada. Con la niña tuvimos que salir al Centro de Salud para revisar que la niña presentaba alguna otra anormalidad. La mamá presento una carta ante Bienestar Familiar y el toco hacer mi versión y contar con los testimonios de las otras madres comunitarias, así como puede venir la Defensoría del Pueblo. La niña dice: su nombre, popo chichi. Y en la institución se encargan de darle los alimentos y los cuidados mientras permanece allí.

Cuáles son los aprendizajes más significativos hasta ahora?

-Pues todo lo que yo hago me gusta, pero confieso que tengo algunos choques con los padres. Cuando estamos todo trato de quedarme callada, pues ustedes me dicen a usted dentro de quince días va a ser la escuela de padres, entonces ellas me preguntan, que hago que digo. Entonces yo le digo, hagan así...o asa. Nosotras tratamos de hacerla didáctica, aunque se diferencia la edad, allá arriba hacen su escuela y nosotras hacemos la nuestra, aunque trabajamos el mismo tema. **¿Cuántos padres vienen por escuela?** Acá en la parte de abajo tienen que venir noventa padres, pues a veces llegan doce, quince... por cada salón porque por lo general llegan cuarenta, llegan cincuenta **¿Cuál es el horario?** Puede ser entre un jueves o viernes y se trabaja medio día depende o de dos a cuatro.

4. ¿Cómo emplea el modelo pedagógico propuesto por le CDI?

-Todo surge a partir de la planeación de uno realiza. Ellas se reúnen para hacer la planeación y mirar los temas. Entonces ya sabemos cuántos temas son en el mes. Si no hay ninguna necesidad en el salón de acuerdo a los niños uno trabaja y nosotras nos acoplamos a la edad. Por ejemplo, en este mes es el viento entonces nosotras planeamos por semana. En la primera semana hicimos que los niños hicieran garabatos en un papel, le dijimos que hicieran una carta al Señor viento. En la siguiente semana hicieron el tema de la cometa, y para esto colocamos pequeñas tareas a los padres que realizaran una cometa. En la semana siguiente hacer unos objetos que produjeran vientos. En la siguiente semana, como se mueve un árbol

con el viento, como aquí no hay viento, toco llevar un cartón e hicimos la simulación. También, se colocó un video, la música. Como la otra semana se trabaja lo del Viento se trabajaría el tema cuando es de noche y cuando es de día. Cuando mandamos una tarea por semana, las guardamos y hacemos una exposición después de que se acabe el periodo de todo lo que los niños hicieron.

5. Cuáles son los cambios más notables cuando paso de un Hogar comunitario a un CDI?

-Los cambios más notorios se da porque uno ya no cocina, aunque no se nos va caer una mano por coger un recogedor o un trapeador y no están ajenas a eso. Aunque yo digo que aquí viene un profesional y no va coger un trapeador eso lo tenemos claro. Aquí han venido personas profesionales, y lo pueden ver a uno ahogado allí con los niños y solo es mirando. Cuando estábamos en la casa teníamos nuestra pensión. Pero acá tenemos la prevención contra riesgos profesionales, seguridad social, nos aumentó el sueldo, tenemos prima (lo que no teníamos cuando estábamos en el HC) ya no trabajamos en la casa, tenemos liquidación, la caja de compensación para nuestros hijos. En la casa usted tenía que utilizar sus cosas y los niños a veces las dañaban. Acá uno no tiene por qué estar corriendo los muebles, que ya no se metan por aquí, no me toquen el televisor. Acá están sus espacios, el rincón de los cuentos, el rincón del arte, el de gimnasia.

¿Cuál es la frecuencia para llevar a los niños allá? De acuerdo a la planeación, uno tiene que cada quince días meterlos ya sea en el de arte, cuentos o gimnasia. **¿Usted en el Hogar Comunitario empleaban un modelo?** No, solo los momentos pedagógicos. Ya al pasar acá se viene aprender el POAI que tiene que armar el CDI. Pero en algún momento la pedagoga nos dice cuando ya la Secretaria de Educación apruebe un lineamiento, ya la planeación tiene otro sentido, ya se quita eso de los momentos y se tiene que hacer otro formato...creo que es así. Pues nosotras pensamos que cuando pasábamos acá iba a ser como los jardines que usted hace un proyecto dentro de su planeación y trabajar los temas por componentes. **¿Cuántas auxiliares hay?** Hay dos auxiliares por cada cincuenta niños, y arriba es lo mismo, teniendo en cuenta la capacidad del CDI. Las auxiliares nos hacen acompañamiento o cuando no estamos nosotras ellas hacen las veces de reemplazo.

Entrevista a la Docente: Sandra Milena Reyes

Fecha: agosto-20-2013

Lugar: CDI

Hora: 2: 32pm

Salón: las Ardillas

Preguntas:

1. ¿Cuántos años lleva como docente

Bueno, el proceso inicial realmente fue un poquito duro para mí porque en los lugares, es decir los hogares comunitarios trabajaban en ese entonces por medio de una

asociación, entonces yo estuve en el sector, estuve buscando en la caja de las asociaciones y no había el cupo disponible finalmente gracias a Dios pude ubicarme con una de las presidentas en ese entonces dejarle la hoja de vida y estar en el proceso de esperar a que me llamarán. Pero inicialmente el proceso fue un poquito duro, y casi tiro la toalla por decir de alguna manera en el sentido de la espera, porque me habían dicho, las expectativas que me daban a mi era que muy poquitas. Es que me decían: si ya le habían dicho que no y preguntando con otras compañeras.

1. **(Investigadoras) ¿Qué asociación era?** Yo había estado averiguando en la asociación Vergel 1, Vergel 2, Vergel 3, y donde finalmente pude ingresar fue en Vergel 1. **¿Qué requisitos le pedían?** Me pedían la hoja de vida, pero los hogares comunitarios se manejan por cupos, y por esto hay determinados cupos por cada sector por decirlo de alguna manera, y en los otros dos no habían cupo disponible. Y en Vergel 1 en ese entonces me dijeron que tenía que esperar porque habían salido unas madres, entonces igualmente tenía que esperar, ya era como Septiembre u Octubre para iniciar en Enero para empezar a trabajar como tal.
2. **¿Usted era madre de familia?** No, yo trabajaba en un almacén, solo que decidí ubicarme en ese campo, porque desde muy niña me gustó lo que tenía que ver con la docencia, entonces cuando vi la oportunidad del hogar comunitario, lo hice con el pensamiento primero de entrar a trabajar y luego me pongo a estudiar y esa va a hacer la ruta, pero yo trabajaba en ese entonces en otro almacén. **¿Cuál es el trámite para vincularse a un hogar comunitario?** Primero es dejar la hoja de vida y ya. Después, cuando me dijeron que si, que si podía ingresar me mandaron a una capacitación que la dictó la Doctora Ana Joaquina y la Doctora Milena y nos mandaron a esa capacitación, la capacitación consistía en darnos a conocer un poquito sobre el programa de madres comunitarias, y darnos a conocer toda la papelería que manejan, la cuestión alimentaria como la manejaban, y en general todos los requisitos que ellos tienen en cuanto a salud para preparar los alimentos.
3. **¿Quiénes eran las personas quienes daban la capacitación?** Eran dos asesoras del ICBF quienes nos dieron la capacitación. **¿En qué año se vinculó al Hogar Comunitario?** En el año 2008, me dieron la capacitación en el mes de Enero. Yo entre a laborar con los niños la primera semana de Febrero. **¿Cuál era el nombre del Hogar Comunitario?** Se llamaba Ositos Cariñositos, ubicado en el barrio el Vergel.
4. **¿Cuántos años estuvo como madre comunitaria?** Del 2008- 2012 cuatro años.
5. **¿Cuáles fueron los aprendizajes más significativos durante el tiempo que estuvo como madre comunitaria?**
Bueno, como lo dije anteriormente siempre tuve la ilusión de ser docente, siempre me llamó mucho la atención. Pero uno de los aprendizajes más significativos a nivel personal fue el hecho de ver los niños la capacidad que ellos tienen de aprender todo, lo bueno, lo malo, todo lo que uno les enseñe, lo que uno les trasmita a nivel pedagógico y lo que tiene que ver con el ejemplo que se les da; porque es ver como

ellos todo lo absorben. Entonces eso para mí fue muy bonito porque en ese momento que era uno el que enseñaba, la que era yo la que les estaba enseñando a ellos, pero puede darme cuenta de que había diferentes cosas, y cosas muy elementales para muchas personas, pero para mí marcaron mucho mi vida. **¿Qué les enseñaba?** Cuando recién ingrese eran las vocales, los colores, era muy elemental cuando recién ingrese. Cuando yo ingrese al principio no me dijeron que era lo que se debía enseñar.

La planeación había que hacerla, cumplir con los momentos pedagógicos, pero nunca tuve ninguna explicación de ningún tipo. Ya cuando, cuando ingresamos con la Cooperativa siendo como madre comunitaria, ya vino el proceso y nos empezaron a explicar cómo se debía realizar, sin embargo eran temas muy cotidianos pero nos encabamos a que el aprendizaje fuera significativo; allí aprendí que uno espera que los espacios significativos sean el lugar como tal, pero allí que los espacios son cada momento que uno le pueda garantizar un aprendizaje significativo al niño. Entonces, no buscar el espacio, el sitio, el lugar como tal, sino que cada momento es de aprendizaje.

La experiencia que tuve durante el primer año, fue un poco traumática para mí, porque cuando yo inicie el cupo eran doce y yo inicie con siete; resulta que tuve desde bebés de ocho meses un año-hasta niños de cinco años que no habían entrado a estudiar. Todos estaban reunidos en un mismo grupo. El espacio con que contaba era la sala de mi casa, entonces los niños más grandes querían el juego brusco y la inexperiencia de uno, llevaba a proteger a los bebés. Por esta razón, fue un poco traumático, todos los días me acostaba con dolor de cabeza, en muchas ocasiones lloraba porque no hallaba la forma, no tenía ningún tipo de experiencia; *¿Cómo hacerlo? ¿Qué enseñarles? ¿Cómo hacer que hicieran caso?* Tratar de que entendieran que era un solo grupo, entonces por lo anterior ese primer año fue traumático. Ya cuando salieron los niños más grandecitos, empecé a recibir niños más pequeños, entonces ya fue más homogénea la cosa y así fue más fácil el trabajo.

Sin embargo, en todo el proceso que tuve como madre comunitaria siempre tuve las dos edades, gracias a Dios ya la experiencia me permitió ubicarme como yo soy en ese espacio y poder trabajar con todas las edades de niños. ¿Cuál era el enfoque de la enseñanza? Con ellos, yo les decía que las vocales con los más grandes, porque esa es otra cosa, cuando uno tiene los grupos así no le permiten focalizarse en un área determinada. En cambio, con los más chiquitos yo generalizaba, porque obviamente no iban a prender lo mismo.

Por esta razón, una de las experiencias que tuve en ese momento, fue cuando mi hijo tenía en ese momento dos años, yo estaba con los más grandes, que las vocales, que los números, la sorpresa fue ver que mi hijo se aprendió las vocales, los números, los colores en ese proceso con solo tener dos años. Pero en este momento me atrevo hacer la comparación de que cuando uno tiene los grupos así, la inexperiencia no le permite darle una educación apropiada para su edad.

Por la parte mía, yo soy muy afectuosa, entonces yo me iba por el cariñito, por la cancioncita, el juego, -sí- y generalizaba todo. Pero con los niños era básicamente eso, que los animales, como lo dije anteriormente, que los colores, que en momentos determinados, los símbolos patrios, pero era algo muy elemental, pero todo lo hacía por medio del juego. Yo era la que me tiraba al piso, jugábamos, si íbamos hacer los animales yo hacía el sonido de los animales, era como muy lúdico y muy elemental.

6. Cuáles fueron los posibles obstáculos que se le presentaron haciendo su labor como madre comunitaria?

Una de las dificultades fue tener un grupo diverso en edades, como madre comunitaria así sean muchas las ganas por trabajar representa una dificultad. Aunque hoy en día con todo lo que se ha venido recibiendo, la Cooperativa ha hecho un trabajo fundamental en ese proceso; en este momento hay muchas más bases, porque de hecho aprendí en el proceso como madre comunitaria a trabajar las diferentes edades. Yo con los niños más grandes trabajaba temas específicos y con los chiquitos trabajaba de una manera más lúdica tratando de hacerlo desde el nivel de ellos. Pero eso es una debilidad que encuentro.

Otra debilidad es que en mi caso particular yo no tengo casa propia, entonces me toco voltear mucho para establecer un lugar donde colocar el Hogar; gracias a Dios con los niños que empecé pequeños termine con ellos, y donde iba me seguían. Por otro lado los espacios uno termina limitando, ya que uno empieza a decir que por aquí no puede pasar y también para uno, porque se delimita mucho para hacer las cosas, en su casa, en su espacio.

(Investigadoras) ¿Cuáles eran las fortalezas en su labor como madre comunitaria? Una fortaleza es que el trabajo que se hace significa una experiencia que uno puede tener con los niños, de poder estar tan cerca, el vínculo es muy fuerte de hecho los fines de semana iban. Entonces, uno a veces dice- Hay!- pero hoy estoy descansando, pero es un vínculo que es muy bonito, uno es referente para ellos en el barrio. Uno les está enseñando fuera del Hogar, dentro del Hogar, después de que se sepa direccionar uno les enseña a ellos.

¿Cómo era la relación con la familia y los niños?- Como les dije anteriormente la relación con mis niños, era muy, muy buena. Algo que me llamó mucho la atención en ese momento, fue cuando hubo un tiempo yo entré a estudiar, entonces una de las mamitas usuarias me colaboraba en el Hogar. En las mañanas por lo general era el trajín entonces ella venía y me colaboraba, porque además tenía los niños de ella en el Hogar. Los niños en el Hogar conocían ya el espacio, igual iban al baño y todo, ellos ya sabían que sitios debían ir, yo ya tenía unas normas establecidas.

Resulta que cuando la mamá de la niña ingreso a colaborar, la niña más pequeña que tenía dos añitos el niño grandecito no, al ver la mamá quiso no hacer nada de caso, aunque con la migo era muy juiciosa. Entonces cuando la mamá ingreso a trabajar conmigo la niña empezó en ese proceso. Y fue tan bonito ver que la mamá se dio cuenta de mi trabajo. Empezar a ver

cuándo yo me dirigía a la niña ella empezaba a mirar a la mamá, -inicialmente fue duro para la niña- pero me obedecía era mí. De hecho, también fuera de la casa; los fines de semana voy hablar con su profe. El niño en este momento está estudiando ya, y el pasó acá conmigo (CDI) la niña esta en otro salón.

Y cuando le dicen al niño que van hablar conmigo sobre el comportamiento obedece, sin casos de maltrato, porque yo dialogaba mucho, mucho con ellos. Entonces a él le dicen voy hablar con su profe o yo me lo encuentro por ahí, y le pregunto: quieres hablar conmigo? El vínculo con ellos ha sido muy bueno y con los papitos también. **¿Conoció algún caso de vulneración?** Pues, había el caso de una niña, que su mamá era desplazada, (digo vulneración porque le estaba vulnerando sus derechos) entonces la mamá no duró mucho, era desplazada y se tuvo que ir.

La niña había momentos, tenía menos de un año y la mamá no tenía que darle de comer porque no había nada, y yo escuchaba porque vivía cerca de la casa- de la misma frustración que sentía ella por no tener que darle a la niña o cosas porque igualmente no trabajaba, gritándole a su niña que no tenía todavía el año. Lo poco que como madre podía hacer, era dialogar con ella, aunque lamentablemente fue un hecho que no pudo culminarse. Después ella cambio su lugar de residencia y metió la niña en otro lugar y no supe nada más de ella.

¿Cuál era el modelo pedagógico que utilizaba en el Hogar? En los primeros años, no había una metodología definida, aunque eso ya cambio, porque con el tiempo uno empieza con la experiencia y el trabajo se comienza hacer. Como les dije al principio, mi trabajo no ha estado aferrado a los conceptos, he tratado de utilizar la lúdica, como los cantos, representarlo artísticamente, porque yo he comprobado que uno con ellos lo que le va a enseñar hacerlo de forma creativa y van estar más concentrados. He comprobado que así se les queda más fácilmente, a comparación si yo les traigo y les digo; aunque ellos casi siempre participan, no me han dejado sola, ellos deben participar porque ellos tienen sus conocimientos.

¿En el Hogar se trabajaban los momentos pedagógicos? Se trabajaban los momentos pedagógicos pero no direccionada, diciendo este es el plan que tenemos para el año o para el mes. Nosotras nos reuníamos como asociación y cada una planeaba, pero eran temas sueltos, entonces la una proponía una cosa. Pero no trabajamos el mismo tema el mismo mes como acá (CDI) que hay un direccionamiento del tema y se trabaja con base en eso.

Segunda parte en el CDI

1. ¿Cómo fue su proceso de vinculación al CDI? ¿Qué la motivo?

- Particularmente cuando me dijeron que iba a ser el transito al CDI fue muy emocionante, porque yo venía de un proceso de que hoy estoy aquí y mañana allá, entonces era estabilizar la parte laboral. Por otro lado, quería tener la experiencia de estar en un proceso de estos, porque uno en su casa por más que había un jefe y tenía que regirse bajo ciertas cosas, uno hacia no lo que quería, pero no había una orientación como la hay ahora, no se contaba con un equipo como se puede contar ahora. Ante una situación uno sabe dónde ir, a quien llamar, a quien buscar. En la casa

se hacía un trabajo como por decir “suelto” por decirlo de alguna manera. Entonces, para mí el transito fue una experiencia muy bonita y gratificante. Aunque al principio era un poquito de miedo, al ser una experiencia nueva.

=

= **¿Habían más compañeras (madres comunitarias) que realizaron el transito?** Del mismo sector, transitamos cinco, entre ellas la profe Claudia que pertenecían a mi asociación.

2. ¿Cuántos años lleva como docente? Un año y un mes.

3. ¿Cómo es su relación con la familia y los niños?

Acá es un poco más limitado. Con lo niño la relación que manejamos acá (docente-estudiante) a veces con uno que otro, porque vive en el barrio donde vivo o cuando nos vemos. Pero la relación que manejamos acá es como la del profesor. Con los padres hay como una barrera, acá no es la misma cercanía que uno tenía cuando estaba en la casa, que uno por ejemplo para los papas era el confidente, el psicólogo, tanto así que uno se metía en situaciones que de pronto uno no creía conocer, por ser situaciones muy personales. Acá los papas de cierto modo son más distantes con todas las situaciones que se manejan. Si se presenta alguna situación lo trabajan directamente con el psicólogo o el coordinador. Son muy poquitos los padres que de pronto me buscan por alguna situación o hablan directamente conmigo.

4. ¿Cuáles son los aprendizajes más significativos en su labor como docente hasta ahora?

Es ver que los niños cambian, los niños son la escuela de uno. Yo considero que lo que cada día aprendo de ellos, no es la mitad de lo que yo les enseño. Porque de cierto modo lo que acá les enseñamos a ellos ya tienen varios conocimientos. Cada día es un aprendizaje nuevo, una circunstancia totalmente particular y eso a mí me ha enseñado mucho como persona, me ha hecho crecer mucho. Como docente cada día me ha llevado a descubrir que no se nada, a descubrir que cada día tengo que investigar más, respirar más (porque hay momentos en que uno cree, que es uno el que maneja la situación, y yo he visto que hay momentos en que me visto rodeada por ellos- en el sentido en que uno como docente debe aprender a descubrir que ellos son parte fundamental de mi labor, entonces eso es lo que ido aprendiendo acá y hace parte de los aprendizajes más significativos hasta ahora.

5. Cómo emplea el modelo propuesto por el CDI?

Bueno, yo no soy de las que trae la temática como tal, ni se las comparto. Uno no es el modelo que manejamos y dos ellos no lo permiten porque durante todo el proceso de aprendizaje tienen partida y participación. El modelo como tal es constructivista, ellos como tal ayudan a construir su propio conocimiento, entonces tengo en cuenta mucho eso. A veces yo traigo una temática, y me ha tocado decir-perdón- o sea voy a investigar, porque por más que yo investigo, traigo una temática como tal, ellos siempre están en ese proceso activo”. (Hay que tener en cuenta que los temas son generales, pero ya cada docente tiene la libertad

de trabajarlo según la necesidad de su grupo) Por ejemplo: en esta semana estamos manejando el viento.

La semana pasada estábamos viendo el viento y uno procesos. Pero sucedió que una de las niñas se asomó a la ventana y me dijo: el viento nos refresca, el viento nos quita el calor. Entonces, demuestra que la niña habla con propiedad. También, la semana pasada traje el concepto del viento entonces ellos me dijeron: que el viento era para el calor, y cosas así. Hoy por particularmente, estaban hablando de las cometas, y el viento durante toda la mañana que el viento nos sirve para esto, para lo otro. Entonces, allí vi como los niños se iban apropiando de las cosas que van recibiendo, de las cosas que van aprendiendo.

6. ¿Cuáles son los cambios más notables cuando paso de un CDI a un Hogar comunitario?

Uno de los cambios a nivel personal fue el caso de mi hijo, porque durante todo el proceso yo había estado al lado de él, lo llevaba o estaba pendiente de la persona que lo recogía, si almorzaba o no, y revisaba las tareas. Pero ahora, ha sido una de las situaciones que he extrañado más. Bueno, uno en su casa estaba acostumbrada a que solamente era yo, entonces eso a veces no le permite crecer porque cree que todo lo estaba haciendo bien, pero entonces acá ya está la persona que no te puede estar criticando, pero si puede ver las falencias. Por ejemplo, cuando yo voy al salón de alguna compañera le digo que tan chévere que estás haciendo esto y esto. Entonces, cuando uno lo hace solo considera que todo está bien.

Por ejemplo: cuando sube alguna de las compañeras y me dice que hubiera trabajado mejor esto y esto- o hacerlo de otra forma- entonces uno se da cuenta que esas cosas uno las empieza a recibir. Por eso ha sido un cambio muy notorio, aunque a veces es un poco difícil el hecho de trabajar en un lugar donde somos tantas personas, y puede ser un poquito incomodo en algunas situaciones. Hay que asumir también, que ya no solamente es mi voz o mi palabra, que debo aprender que son otras voces, otros criterios, otras situaciones que ido aprendiendo como un proceso.

A comparación cuando estaba en la casa, acá debo contar con mis compañeras al momento de realizar alguna actividad. Hay que aprender a trabajar en equipo. (Hay recordar que para hacerla planeación se reúnen todas, en este caso las docentes que tienen los grupos de 4-5 años) entonces nosotras tres manejamos el mismo tema general, pero manejamos diferentes formas de hacerlo. Sin embargo, cada una lo organiza según la necesidad de cada salón. Por ejemplo: como docente he notado que iniciando semana los niños vienen sin ningún tipo de normas o reglas entonces se saca el tiempo para trabajarlo, en este mes se ha tenido que trabajar más, porque yo no sé si es la edad, empiezan a correr cuando se les dice algo, como hacer la oración.

Hay tener claro con ellos las normas, aunque personalmente considero que en ocasiones soy muy permisiva, tengo que mejorarlo, sin dejar a un lado el amor con ellos, más estricta en cuanto a eso; lo he notado porque ya he tenido la experiencia de trabajar con niños más

pequeños y en el caso particular acá. El proceso del CDI les permite a ellos, que en el nivel educativo ya no se les va a permitir; por ejemplo ellos aquí no se sientan todo un día pegados a un cuaderno, concentrados en un solo esquema, aquí es algo que se va rotando e ir acoplándolos para cuando pasen al sistema escolar. (Los niños que salen de 4-5 años pasan a transición en una institución público o privada).

Encuesta a madres de familia

Realizamos esta encuesta para enterarnos de las características que componen las familias. Cabe aclarar que la realizamos a 11 madres de familia que fueron a recoger a sus hijos al CDI para llevárselos a sus casas, porque en su gran mayoría son ellas quienes van por los niños(as) a la institución, además las docentes nos recomendaron esta población para realizar la actividad porque tienen más tiempo disponible. En esta encuesta no todas las preguntas fueron contestadas, suponemos que por falta de tiempo.

Las preguntas para estas encuestas fueron:

- 1.¿cuál es su edad?
- 2.¿En que barrio vive usted?
- 3.¿cuál es el estrato de su vivienda?
- 4.¿Qué parentesco tiene usted con el niño o niña?
- 5.¿De que ciudad o municipio es usted?
- 6.¿Dónde nació el niño o la niña que pertenece al CDI “los niños del futuro”?
- 7.¿cuántos años lleva viviendo en Cali?
- 8.¿En que barrios?
- 9.¿Si usted vivía en otra parte porque llegó a Cali?
- 10.¿Hasta que año estudio?
- 11.¿actualmente está estudiando?
- 12.Si su respuesta es si ¿qué estudia?
- 13.¿trabaja?
- 14.Si su respuesta es si ¿en qué trabaja?
- 15.¿Usted se considera de alguna etnia?
- 16.En caso de contestar que si pertenece a una etnia, marque con una x a la que usted pertenece
- 17.¿Cuántos hijos tiene?
- 18.¿qué edad tienen ellos?
- 19.¿Por qué inscribieron a sus hijos en el CDI “los niños del futuro”?

Resultados de encuesta que le realizamos a los padres de familia de la primera infancia pertenecientes al CDI los niños del futuro

Edad	Barrio	Estrato	Parentesco con el niño	Ciudad o municipio al que pertenece	Lugar donde nació el niño(a)	Años de vivir en Cali
21 20 29	Vergel	1	Madre	Cali	Cali.	Siempre
46 24 21	Vergel	2	Madre	Santander de Quilichao.	Santander de Quilichao,	4 años,
31	Antonio	2	Madre	Cali.	Cali	19
23	Nariño		Madre	Cali	Cali	23
19		1				
	Antonio	1	Madre	Cali	Cali	siempre
	Nariño		Madre	Bogotá.	Cali	23
	Antonio	2	Madre	Cali.	Cali	21
	Nariño	1	Madre			
	Vergel	1				
	bajo	1	Madre	Cali.	Cali	14
	Antonio		Madre	Cali.	Cali	20
	Nariño		Madre	Tumaco.	Tumaco	3
	Antonio			Nariño.	Nariño.	Siempre
	Nariño					
	Vergel					
	Vergel					
	Antonio					
	Nariño					

Barrios donde ha vivido	Último grado escolar	¿Está estudiando actualmente?	¿Trabaja?	¿En qué trabaja?	Pertenece a una etnia?	¿Cuántos Hijos tiene?
Ciudad modelo y el vergel.	Bachillerato	No	Si	Manicurista	Afro	1
Antonio Nariño, Vallado	Bachillerato	No	Si	Manicurista haciendo canguros independiente	Afro	1
Manuela Beltrán y Antonio Nariño.	Bachillerato	No	Si		Afro	1
Vergel, Vergel bajo Antonio Nariño	Bachillerato	No	Si		Mestizo	2
Antonio Nariño	Primaria	No	No			1
Antonio Nariño	11	No	No	Independiente		1
Antonio Nariño	11	No	No			2
Vergel	Bachillerato	No	No			1
comuneros II	Bachillerato	No	No			
Antonio Nariño y Vergel		No	No			
Antonio Nariño y Vergel		No	No			

¿Por qué inscribieron a sus hijos en el CDI “los niños del futuro”?

porque es grande.
 Bueno.
 La atención de la docente me gusta.
 Porque me pareció bueno el contacto con otros niños antes de entrar a estudiar formalmente. Aprenden cosas buenas.
 Porque me pareció más confiable.
 Porque en la institución nos ayudan con su crecimiento y ellos aprenden más
 Porque me gusta su enseñanza.
 Porque me parece un sitio bonito y confiable para mi bebé para que aprenda a compartir con otros niños y se relacione con ellos.
 Porque es un espacio grande, amplio y cómodo para los niños y las docentes son buenas personas.
 Porque me quedaba cerca de mi casa y por el bienestar del niño.

