

**PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SABERES DOS PROFESSORES  
NA COLOMBIA PEDAGOGY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND  
KNOWLEDGE OF TEACHERS OF COLOMBIA  
PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y SABERES DE LOS  
DOCENTES EN COLOMBIA**

\*Adriana Del Rosario Pineda Robayo

**RESUMO:** Atualmente, os países Latino Americanos, mostra a criação e implementação de políticas sociais para atender, a partir de uma perspectiva de direitos, inclusão e equidade, as crianças na primeira infância. Em tais políticas há a concordância da necessidade de garantir o desenvolvimento integral da criança e apoiar o valor educativo da educação infantil como elemento essencial para alcançar tal desenvolvimento. O objetivo da pesquisa é mostrar quais os elementos da pedagogia da educação infantil que estão presentes nos saberes e experiências dos professores da primeira infância, na Colômbia. A metodologia foi qualitativa e de cunho explicativo. Os dados foram tratados a partir da análise textual discursiva que é compatível com os parâmetros da hermenêutica reflexiva usada neste trabalho. Os resultados mostram a importância de dar voz e valor ao discurso do professor, uma vez que o mesmo é produtor de saberes, os quais fazem parte da estrutura da pedagogia da educação infantil.

**PALAVRAS CHAVE:** Pedagogia; Educação Infantil; Saberes Pedagógicos.

## **INTRODUCCIÓN**

La implementación de la Política de Atención Integral a la Primera Infancia en Colombia, ha propiciado, nuevas formas de hacer y de pensar la pedagogía, lo que se convierte en elemento que direcciona la investigación que respalda el presente artículo. El escenario, quienes dinamizan y hacen operativos los procesos pedagógicos, en este caso los docentes, que desde sus saberes y discursos protagonizan el encuentro entre la política establecida y la cotidianidad, la realidad.

Es innegable que el docente de educación inicial posee un saber aceptado como adecuado y necesario para desarrollar procesos cualificados de cuidado y atención a la infancia. La atención integral que los docentes deben asegurar está asociada con los procesos de

---

\* Docente no Centro Universitario La Salle/Brasil. Doutorado em Doctorado en Ciencias de la Educación. Red de Universidades Estatales de Colombia CADE Atlántico, RUDECOLOMBIA, Colômbia. Mestrado em Maestría en Educación con énfasis en Cognición. Universidad Del Norte, U.DEL NORTE, Colômbia.  
Email:

interacción con el niño y la niña para agenciar su desarrollo, aunque no lo hagan intencionalmente.

Al hablar del saber del docente se hace referencia desde la construcción realizada en la investigación no solo a los conocimientos teóricos o a los prácticos. También a los saberes de la acción pedagógica, la gestión del trabajo con los niños y niñas en Primera Infancia, y el conocimiento del contexto familiar, social y cultural, junto con las aptitudes para resolver las tensiones que diariamente le presenta en su labor.

En este sentido es importante resaltar que el saber docente y su carácter pedagógico, direccionan en la investigación, la búsqueda en relación con los discursos desarrollados por los maestros y maestras de educación inicial, en torno a su quehacer, a su práctica, a su ser y a su saber hacer, ya que como lo plantea TARDIF (2010), es posible desde esta perspectiva, comprender el significado y sentido que le atribuyen. *“El análisis del trabajo docente permite esclarecer de modo fecundo y pertinente la pregunta acerca de la pedagogía”* (p. 115).

Los saberes de los docentes de educación inicial analizados a la luz de sus discursos, generan la posibilidad de evidenciar los parámetros desde los cuales está siendo construido el concepto de lo pedagógico en Primera Infancia. Entendiendo la pedagogía como un proceso de interacción humana, que posibilita la realización del ser como sujeto, a partir de la puesta en escena de elementos epistemológicos, éticos y afectivos que permiten alcanzar un objetivo dado.

Desde esta perspectiva, VAN MANEN (2003), plantea la importancia de encontrar la relación entre la vida y experiencia cotidiana de los maestros y maestras de educación inicial y el significado pedagógico que le atribuyen.

## **LA PEDAGOGÍA COMO SABER EN LA EDUCACIÓN INICIAL**

Hasta hace algún tiempo, el trabajo pedagógico con los niños se limitaba a resolver la pregunta de qué hacer en el aula de clase, cómo enseñar a leer y escribir, sumar y contar; actividades para mantenerlos ocupados.

Actualmente, a partir de la preocupación por la Primera Infancia, se busca el desarrollo integral y la garantía de los derechos fundamentales de los niños y niñas menores de seis años. Desde los ideales de inclusión y equidad, se ratifica la importancia de la educación inicial, que es definida como un derecho impostergable y como toda acción que, pensada desde los

parámetros de la pedagogía, favorezca la interacción, la socialización y el desarrollo integral de los niños y niñas en Primera Infancia.

En los documentos oficiales, guías y referentes técnicos y pedagógicos publicados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014), se hace explícita la idea de que la educación inicial no es preparación para la escuela primaria. Es entendida como un espacio donde cobran valor las actividades rectoras de la infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en elementos transversales de los proyectos pedagógicos, desde los cuales se busca el desarrollo integral de los niños y niñas.

Así mismo se plantea la necesidad de que el profesor desarrolle actividades centradas en procesos de interacción significativos y pertinentes asociados a los intereses de los niños y niñas y a sus necesidades vitales de cuidado, protección, afecto, comprensión y acompañamiento.

Una característica importante de estas actividades es la posibilidad de que a través de ellas se logre consolidar entre los docentes una “cultura de la educación inicial”, que permita superar los antiguos paradigmas de una educación infantil escolarizante y escolarizada hacia una pedagogía de la educación infantil relacional, interactiva y constructora de autonomía.

Elemento central planteado desde la política y que busca el desarrollo integral de los niños y las niñas en el entorno educativo, corresponde a las prácticas de cuidado. A través de ellas, el docente contribuye a la gestión de acciones orientadas a la garantía y promoción de la salud, alimentación, nutrición y hábitos saludables, así como a la atención primaria de acuerdo con los factores de riesgo en esta área.

Ante estos, el profesor despliega un saber y unas posturas éticas y políticas que ponen de manifiesto su identidad como sujeto capaz de pensarse a sí mismo en relación con el otro y con su realidad, lo que concuerda con los planteamientos de GALLEGO (2001, p. 112) cuando afirma *“la pedagogía es una saber compuesto por la interrelación dinámica y dialéctica del objeto de conocimiento, el discurso, el acto pedagógico y las reglas de producción del mismo”*.

Desde la perspectiva de esta investigación, la pedagogía como elemento fundamental en la Educación Inicial, está llamada a trascender de su histórico papel de arte técnico, práctico e instrumental. Su sentido está en la construcción de una perspectiva universal, como teoría del conocimiento, del saber, relacionada con los tiempos y espacios de quienes indefectiblemente hacen parte de su realidad: los docentes, los niños y niñas, la familia y la sociedad, ya que como

lo plantea FRABBONI, (2001), *“La pedagogía es una mirada crítica sobre la sociedad, observando siempre hacia adelante, hacia el mañana, hacia la utopía de lo posible”*, (p. 142).

La reflexión respecto del rol del docente como colaborador, actor activo y participativo en una labor conjunta y democrática de formación, transversalizada por el diálogo y la interacción social, como elementos fundamentales de la relación pedagógica, son ideas que hacen parte de los planteamientos de FREIRE (2009, p. 62) quien ratifica *“nadie educa a otro, nadie se educa solo, los hombres se educan juntos por medio del mundo”*.

Desde la comprensión de los saberes de los docentes es posible visibilizar la construcción progresiva del significado de la pedagogía en la educación inicial, como proceso de interacción, mediada por la comunicación, y orientada a lograr el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Esta construcción de carácter dinámico y transitorio, obedece a su propia percepción de realidad, frente a la cual el profesor desarrolla una práctica, que trabaja todos los días por encontrar el punto en el que confluyen los referentes entregados por el estado y las necesidades propias de su cotidianidad, ya que como lo plantean GAUTHIER & TARDIF (2005) *“no existe un método ideal y todo abordaje pedagógico debe responder a los problemas reales vividos por las personas, en vez de limitarse a la aplicación abstracta de ideas preconcebidas venidas de otro lugar”* ( p. 301).

Actualmente, no es posible hablar de una teoría pedagógica cierta o mejor pues, de acuerdo con GADOTTI (2006), se verifica la importancia de situarse desde una perspectiva que permita analizar el tema de la pedagogía, trascendiendo la postura política del iluminismo, la cuestión científica del positivismo o el énfasis metodológico de la escuela nueva, hacia una concepción de la pedagogía basada en el ser, en el sujeto.

Es decir, en los docentes que diariamente desempeñan su labor con los niños y niñas, teniendo como ejes fundamentales el fortalecimiento de su identidad, autonomía, capacidad de participación, creatividad y saberes pedagógicos como lo plantea SCHWARTZ, (1976), *“el sistema educativo debe proveer a los individuos las llaves del saber hacer y del saber ser, desde proyectos de cualificación abiertos y centrados en la persona”* ( p. 285).

## **SABERES PEDAGÓGICOS Y PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN INICIAL.**

El análisis textual discursivo (MORAES & GALIAZZI 2007), centrado en la posibilidad de develar los significados que para los maestros y maestras de educación inicial,

tienen sus saberes, progresivamente, llevo a la investigación por el camino de comprender las dimensiones desde las cuales los docentes asumen la existencia y relación con ellos.

Se verifica la existencia de unos saberes contruidos a partir de los requerimientos, que su práctica pedagógica real les hace, con respecto al establecimiento de relaciones coherentes y de calidad entre su experiencia y la teoría. Estos saberes teóricos provienen de los contenidos específicos de su disciplina, la educación infantil y a su vez se hacen presentes en algunos procesos de cualificación en forma de metodologías específicas.

Estas instancias enfatizan en que la labor del docente de educación inicial, debe siempre estar asociada con ofrecer a los niños y niñas las herramientas necesarias para entender y asumir su realidad, desarrollar sus capacidades , relaciones sociales, su autonomía, su participación en el mundo social y cultural y los vínculos afectivos,(MEN 2014, Doc 20, p 77).

De igual manera los documentos oficiales expresan claramente la importancia de establecer interacciones afectuosas y cercanas con los niños, mediadas por la comunicación y el respeto por sus particularidades y potencialidades, recomendando que los docentes: “conversen con los niños y niñas, validen sus hipótesis, no los obliguen a hacer planas ni a decodificar palabras aisladas, ni los presionen con preguntas sobre lo que leyeron, sino que los dejen hablar, leer y sonar” (MEN 2014 Doc 23, p. 42).

Ante las anteriores disposiciones las docentes plantean: *“Los padres muchas veces traen a los niños por las ventajas que tiene para ellos, para que se lo tengamos mientras ellos trabajan y para que les enseñemos a leer y escribir, y exigen que lleven cuadernos y tareas, si no, no van a aprender nada según ellos”* (D).

En el objetivo de promocionar en las familias y cuidadores, pautas de cuidado y crianza adecuadas, centradas en el afecto, la atención necesarios para garantizar la preservación de los derechos de los niños y las niñas, los docentes desarrollan diversas actividades. Estas acciones, en la mayoría de los casos no encuentran eco en las comunidades, lo que abre la posibilidad de nuevos cuestionamientos acerca de las causas que generan este distanciamiento y las consecuencias que tiene para los niños y niñas y para los padres o cuidadores.

Es posible evidenciar desde la investigación la conciencia que tienen los docentes frente a las pautas de cuidado y crianza que persisten en sus comunidades, y que van desde el uso del castigo como la mejor manera de relacionarse con los niños, hasta la falta de compromiso y el abandono de los niños, como lo demuestra este testimonio de una docente: *“en esta comunidad es muy común que los padres o cuidadores castiguen a los niños quitándoles la carne del*

*almuerzo, sacándolo de la escuela, no dándoles comida o agrediéndolos con ganchos o con lo que encuentren cerca” (D).*

Teniendo en cuenta que su desempeño como docentes ha propiciado el desarrollo de sus habilidades en diferentes aspectos, TARDIF (2010) plantea la necesidad de que los mismos sean “capaces de nombrar, objetivar y compartir sus prácticas y vivencias individuales, reconociendo que poseen las competencias necesarias para actuar en su propia formación y para controlarla por lo menos en parte, defendiendo su derecho y su poder de determinar con otros actores sus contenidos y formas” (p 240).

Igualmente, a través de esta investigación es posible afirmar que los referentes conceptuales, metodológicos y didácticos necesarios para trabajar con los niños y niñas en Primera Infancia, son aprendidos por la mayoría de los docentes a través de la experiencia y no como parte de la formación de base, adquirida en la universidad.

Lo que indica que la construcción o reconfiguración de los esquemas necesarios para ajustar la práctica y el discurso de los docentes de educación inicial, a las nuevas directrices, es proporcional a la posibilidad de asumir su práctica como espacio de reflexión. Lo anterior para facilitar que la perspectiva desde la cual se valora el desarrollo humano, la preservación de los derechos, la equidad, la inclusión y la capacidad del maestro como profesional de la educación se hagan realidad, ante lo cual Tardif plantea que “*el análisis del trabajo de los docentes, considerando los diferentes componentes, tensiones y dilemas, permite comprender mejor su práctica pedagógica*” (2010, p. 113).

## **GESTIÓN DEL TRABAJO CON LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS.**

Ser docente de educación inicial en Colombia, requiere del despliegue cotidiano de unos saberes pedagógicos, así como de sensibilidad, ética y creatividad necesarias para encarar situaciones inciertas, ambiguas y conflictivas presentes en los entornos donde desempeña su labor.

Aspectos como la valoración de la cultura y la identidad de la región del país en la que se desempeñan, la intervención en el tema de prácticas de cuidado y crianza adecuadas, con las familias y cuidadores, y el trabajo pedagógico con grupos de 20 a 25 niños durante ocho horas diarias, hacen parte de las exigencias de su práctica, como lo plantea el siguiente testimonio:

*“Uno debe aprender a trabajar con los niños, con la comunidad, con la familia, a llenar documentación, formatos, papelería, planeación, que son otras labores que desarrollamos.*

*Uno debe ser un profesional con diferentes saberes, la interdisciplinariedad es importante en este trabajo” (D).*

Ante este panorama, la labor del docente de educación inicial, caracterizada por ser también una práctica social compleja, cargada de conflictos de valor, requiere de un repertorio de saberes específicos.

Estos saberes, están asociados a diferentes áreas del conocimiento, a contenidos didácticos, que le faciliten el diseño y desarrollo de experiencias y ambientes significativos, y relacionados específicamente con la pedagogía como dimensión de la relación humana.

La pedagogía de la Educación Inicial en acción, a través de la interacción y la comunicación que facilitan el desarrollo de los individuos que participan de ella y a la vez facilita la movilización de los conocimientos, necesarios para atender cada situación, como lo manifiesta la docente: *“Nos hemos dado cuenta de que no solo somos agentes educativos, además somos cuidadores, las mamás, los amigos, las psicólogas, las hermanas, ósea constituimos un todo, algo fundamental en su desarrollo, ellos están con nosotras todo el día, entonces somos todo para ellos, los niños lloran cuando se van, porque los niños aquí encuentran un lugar que los acoge y se sienten seguros y felices, pues la mayoría viven en entornos hostiles, y aquí encuentran afecto y atención” (D).*

Testimonios como este, evidencian la multiplicidad de labores que efectivamente desarrollan los maestros y maestras de educación inicial y que se convierten en campo propicio para estructurar como lo manifiesta NOVOA (2009) propuestas de formación construidas desde los mismos docentes.

Estas propuestas, según el mismo autor, deben ser incorporadas al repertorio del docente a través de procesos reflexivos sobre la práctica, para que generen transformaciones duraderas en el campo profesional y a la vez movilicen de mejores procesos de desarrollo integral en los niños y niñas en Primera Infancia.

Los docentes de educación inicial manifiestan la importancia de los saberes asociados a la gestión del trabajo con los niños y niñas en Primera Infancia; ratifican cómo estos saberes se han transformado progresivamente a partir de su trabajo, los procesos de formación en los que han participado y su propia experiencia: *“En el trabajo con los niños, antes estábamos como en una rutinas, pero después con la práctica y los cursos que nos van dando, hemos cambiado la perspectiva, uno intenta explorar con otros materiales, por ejemplo el uso de la parte*

*literaria, ya no es solo leer el cuento sino que hacemos otras actividades con títeres, materiales reciclables y diseñamos experiencias significativas” (D).*

Ante la pregunta por los saberes necesarios para la gestión del trabajo con los niñas y niños, las docentes manifiestan la posesión de una serie de conocimientos y habilidades que les permiten construir una visión personal de como direccionar su quehacer y que son compartidas y validadas por su grupo, como lo menciona la docente: *“Aquí cada una tiene diferentes cualidades que nos identifican y que las compartimos, la que es buena con la literatura, con el arte, con el manejo del grupo aprendimos a compartir y a mejorar nuestros saberes propios” (D).*

Testimonios como este, evidencian la alta valoración que los maestros y maestras de educación inicial, tienen hacia los espacios en los que les es posible compartir con su grupo de pares, y a la vez es un indicador de la importancia de idealizar procesos de transformación de la educación, con los docentes, a través de estrategias de formación entre pares.

Los docentes plantean la construcción y utilización conjunta de los saberes relacionados con la gestión del trabajo con los niños, lo que les permite definir y expresar desde su práctica elementos que consideran válidos, importantes y necesarios en su trabajo, uno de los cuales es la planeación de las actividades que él desarrollará con los niños y las niñas: *“La planeación la hacemos todas, los objetivos y las estrategias se planean semanalmente y cada una aporta, y da sus ideas, salen cosas muy buenas, y se hacen cosas maravillosas con los niños” (D).*

Es posible apreciar en las afirmaciones de los maestros y maestras de educación inicial, el despliegue de una serie de elementos que, como lo menciona DOYLE (1986), son esenciales en la estructuración de un ambiente educativo favorable tanto a la enseñanza como al aprendizaje.

Se evidencia, a través del trabajo de campo, la existencia de múltiples perspectivas desde las cuales es asumido el trabajo pedagógico con los niños y niñas y su direccionamiento desde diferentes propuestas, algunas asociadas al trabajo por aulas temáticas, por rincones o por proyectos, que de acuerdo con los testimonios de los docentes están en constante transformación de acuerdo con las necesidades del contexto social o institucional:

*“El proceso pedagógico está en constante cambio de acuerdo con las necesidades de los niños, aquí trabajamos por proyectos pedagógicos trimestrales que tienen un plan de acción, que desde unos ejes temáticos, de manera lúdica creativa sin necesidad de tener un cuaderno en la mano, sino a través del juego el canto, videos, herramientas didácticas que el*

*mismo operador nos ha brindado, nos reunimos a hacer la planeación semanal y para saber si esa estrategia se sigue aplicando, se cambia o se mejora, siempre tenemos como base un diagnóstico inicial, intermedio y final, para saber desde lo pedagógico cómo va el proceso del niño” (D).*

Si bien existen diferentes perspectivas desde las cuales se organiza el trabajo pedagógico, también expresan todos los docentes la observación de los ejes del trabajo en Primera Infancia, planteados desde el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *“Los temas para la planeación los trae la coordinadora y se planean proyectos que utilizan el arte la literatura, la lúdica y la exploración del medio” (D).*

Frente a la anterior afirmación, también se encontraron testimonios en algunos Centros de Desarrollo Infantil donde se hace evidente la preocupación de los docentes frente a la exigencia de los padres, de que los niños y niñas aprendan los contenidos necesarios para desempeñarse adecuadamente en el entorno escolar al entrar al grado transición, específicamente habilidades relacionadas con la lectura y escritura.

Frente a esta preocupación se encontraron también dos tendencias, una de ellas señala la responsabilidad de crear conciencia entre las familias acerca del proceso que desarrollan los niños y su importancia para su desarrollo futuro: *“Aquí hay una situación que los papas exigen que el a tal edad escriba y lean, y se están olvidando de la etapa inicial del niño y si los tenemos aquí cuando salgan deben leer y escribir y nosotros hablamos con los papas, aquí se hacen muchas actividades pedagógicas y tenemos evidencias, pero ellos tienen la preocupación inmensa de que el niño a los dos años tiene que agarrar el lápiz y con ese lápiz tiene que escribir la a, aparte también la influencia social, aquí hay algunos colegios privados y algunos niños que van a esos colegios privados, y los papas dicen, es que fulano tiene tal edad y ya cuenta hasta el cincuenta, entonces nosotras tenemos un trabajo arduo de buscar que el papa entienda que es un proceso de desarrollo y que es integral y que va a impactar al proceso escolar que es más adelante” (D).*

*“Otra cosa que me preocupa es que aparte de las temáticas, los comportamientos, la identidad, la autonomía, los papas quieren que los niños sepan colores figuras, letras números, aquí nosotras les damos el aprestamiento que necesitan pero la adaptación debe hacerla las docentes de transición, ellas tiene la concepción de que deben trabajar solo con cuaderno y*

*aquí se les enseña pero utilizando estrategias diferentes al límite que nos coloca la hoja de papel” (D).*

La otra tendencia encontrada en algunos Centros de desarrollo infantil fue la de complacer a las familias, y responder a esta preocupación con el desarrollo de actividades de aprestamiento asociadas a los trazos de vocales y números, desde la conciencia de que este objetivo no hace parte de las directrices de las diferentes instancias de control: *“Frente a esa preocupación nosotras nos salimos de los lineamientos, sí, porque aquí empezamos a darle a escondiditas, porque eso no lo permiten, pero entonces para que el niño vaya preparado, así sea para coger el lápiz, porque cuando van a transición dicen, ay pero allá no les enseñaron nada, ni el lápiz te enseñaron a agarrar, en ese colegio no te enseñaron nada, sabroso esa vida, eso nada más para comer y dormir” (D).*

Los docentes coinciden en afirmar que los referentes conceptuales, metodológicos y didácticos necesarios para trabajar con los niños y niñas en Primera Infancia son aprendidos por ellos a través de la experiencia y no como parte de la formación de base adquirida en la universidad, lo que concuerda con lo planteado por TARDIF, LESSARD Y GAUTHIER (1998) en torno a la multiplicidad de fuentes de las que provienen los saberes de los docentes, pero resaltando en especial el trabajo diario con los niños y niñas, a través del cual se consolidan, como lo mencionan las docentes a continuación: *“En la universidad no lo preparan a uno para trabajar en Primera Infancia, uno aprende es en la práctica, con la experiencia y las cualificaciones que nos mandan, esto me ha servido mucho, y yo he buscado por mi cuenta” (D).*

*“Yo soy licenciada en educación infantil pero aquí uno se da cuenta que eso no basta, literalmente uno se estrella, es necesario saber de salud, de nutrición, de psicología, de trabajo social y estar cualificándose constantemente con otras entidades, que enseñan algunas estrategias para que uno las ponga en práctica” (D).*

Otro elemento que hace parte de la gestión del trabajo con los niños y niñas, de acuerdo con lo expresado por los docentes, tiene que ver con la organización de las actividades desarrolladas por ellos y en las que se tienen en cuenta los intereses y necesidades de los infantes. Si bien, existen directrices institucionales que determinan los elementos generales de la planeación, el desarrollo de la misma, en el microcosmos de su grupo, tiene que ver con lo que los docentes valoran o consideran importante.

Es decir, con las percepciones que poseen respecto de las habilidades, gustos y fortalezas de los niños y niñas y que a su vez influye en gran medida en las interacciones que se propician en el grupo diariamente, como lo indica el testimonio de la docente que afirma: *“Como docente debemos guiar y orientar la formación del niño, teniendo en cuenta sus necesidades como ser humano. Yo estoy convencida que en mi trabajo con los niños lo más importante es mi actitud, me encanta jugar con ellos ya que por medio del juego expresan todas sus emociones. Tenemos en cuenta sus habilidades, sus aptitudes, su expresión, con base a esto, se direccionan las actividades que realizamos. Algunos niños y niñas demuestran más facilidad en algunos de los componentes que trabajamos, sin embargo cada niño y niña disfruta de todo el trabajo”* (D).

Es de resaltar, que muchos docentes manifiestan la importancia de conservar una actitud y disposición de constante estímulo, afecto, tolerancia, dedicación, flexibilidad, democracia y conexión con los intereses y necesidades de los niños y las niñas. Esto favorece ostensiblemente el clima de interacción en el grupo, la expresión de los niños y las niñas y una actitud más confiada y placentera frente al conocimiento.

Lo ratifican GAUTHIER Y LIMA (2013), quienes plantean que, una actitud optimista, abierta y flexible por parte del docente respecto de las habilidades y potencialidades de los niños y niñas, es garantía de un quehacer pedagógico más efectivo. Es decir con mayores habilidades para resolver de manera satisfactoria las dificultades y tensiones que surgen en la cotidianidad, a la vez que desarrolla en los niños y niñas actitudes positivas, en relación con su autonomía, capacidad y auto concepto.

En este sentido, NUSSBAUM (1992) señala la estrecha relación entre el entusiasmo manifestado por los profesores y el adecuado desempeño y adaptación de los niños y las niñas a las condiciones propias del entorno institucional.

Otro de los saberes pedagógicos de los docentes, tiene que ver con la habilidad de percibir, anticipar y/o prevenir situaciones de riesgo para los niños y niñas, así como las herramientas adecuadas para manejarlas, como lo manifiesta un docente: *“En este tiempo y trabajando en este entorno, uno aprende a ser más sensible ante las cosas que suceden alrededor del niño. Cuando uno tiene un niño en una aula y tú ves que el niño cambia su comportamiento, cuando tú lo conoces tanto, cuando tú sabes cómo es él, eso es lo que le permite detectar a tiempo que algo está sucediendo”* (D).

En este sentido GAUTHIER Y LIMA (2013), plantean la importancia de las habilidades que progresivamente desarrolla el docente y que les permitan desarrollar varias labores simultáneamente, mantener la atención de los niños y niñas en las actividades propuestas y una actitud de constante vigilancia frente a su motivación y salud emocional.

A nivel de la evaluación, los docentes manifiestan como elemento importante en la gestión del trabajo pedagógico, la observación de los desempeños de los niños y las niñas en la cotidianidad. En este sentido el manejo de rutinas, unidas a la observación constante y al acompañamiento continuo facilitan a los infantes la adquisición de destrezas que progresivamente evidencian el desarrollo de su autonomía, creatividad y seguridad, como lo demuestra este testimonio: *“Cuando ellos vienen desayunan, hacen las actividades, van toman la merienda, se recrean, regresan, seguimos con las actividades, almorzamos, y ellos parecen un relojito, ya ellos saben lo que viene, se pasa la hora del almuerzo y ya ellos están durmiéndose en la silla. Ya saben que cuando se van a levantar ya es casi para irse para su casa. Así uno ve el desarrollo de ellos, aprenden a ir al baño solos, porque aquí llegan en pañales, bebes como de un año, y después ya van al baño solos, se visten solos, ellos antes de acostarse, ponen sus bolsos, guardan su ropa, se cambian y se acuestan. Son cosas que uno ve y se admira, que uno ha logrado con ellos”* (D).

## **CONOCIMIENTO DEL CONTEXTO FAMILIAR, SOCIAL Y CULTURAL**

Un elemento presente como componente importante de los saberes pedagógicos de los docentes de educación inicial, tiene que ver con el conocimiento que progresivamente adquieren del entorno familiar, social y cultural en el que se desenvuelven los niños y niñas y que es considerado por ellos como factor determinante en la posibilidad de generar procesos de desarrollo integral.

Desde esta perspectiva, los docentes consideran de gran importancia establecer vínculos cercanos con las familias y cuidadores de los niños y niñas, como posibilidad de generar cambios en la comunidad y en la sociedad. Esto concuerda con la postura de AMAR Y ALCALÁ (2001) quienes postulan a la familia como entorno trascendental de la vida del niño y la niña, que debe ser tenido en cuenta como elemento central en la estructuración de propuestas o programas de intervención.

Estos programas según los autores, deben estar centrados en el establecimiento de relaciones cercanas con el contexto familiar en el que se encuentra inmerso el infante, ya que

como lo menciona la docente en su testimonio su influencia educativa es constante y permanente: *“Como docente de Primera Infancia, nos preocupa el entorno en que viven y se desenvuelven los niños y niñas, ya que este ambiente social los afecta, y queremos que los padres de familia se comprometan a cambiar ellos, para luego afirmar a los niños”* (D).

Los docentes de educación inicial manifiestan una preocupación generalizada por la poca participación de los padres y cuidadores en los diversos procesos que se emprenden con los niños y niñas, frente a lo cual optan por asumir responsabilidades que originalmente pertenecen a la familia como lo muestra el siguiente testimonio: *“Muchos papitos no llevaban los niños al control de crecimiento y desarrollo y nosotras de tanta insistencia decidimos nosotras mismas llevarlos al control, y después ya lo llamábamos para decirle,” mire esta es la cita del niño para que lo lleve ,para que este pendiente”, ellos dicen, Ay! seño es que se me había perdido el carnet y por eso no lo había llevado, aquí está ya sabe que le toca, nosotros tenemos el cartón y a veces ellos no tienen el cartón y se dirigen aquí para que les demos la copia por que la pierden”* (D).

Uno de los objetivos fundamentales del trabajo en Primera Infancia tiene que ver con la promoción en las familias y cuidadores, de pautas de cuidado y crianza adecuadas, centradas en el afecto, la atención y el cuidado necesarios para garantizar la preservación de los derechos de los niños y las niñas. Frente a esta responsabilidad, los docentes manifiestan que en la mayoría de las comunidades, se viene fortaleciendo la idea de que la labor de los padres termina al dejar a los niños en Centro de Desarrollo Infantil: *“Me preocupa mucho el compromiso de los padres, porque nosotros tenemos que estar pendiente de ellos, por ejemplo, que le toca la vacuna, que necesita de crecimiento y desarrollo, es como si nosotros tuviéramos más compromisos con ellos que los propios papas, ya yo tengo aquí la copia de crecimiento y desarrollo , y hoy le toca, y tengo que recordarle a la mama: ve que hoy le toca la cita del niño, me traes la copia, o sea, yo tengo que estar a tras de ellos por la copia, el trabajo que hacemos es con ellos y con los niños”* (D).

Ante esta realidad muchos docentes concuerdan en sus testimonios con los planteamientos de Amar y Alcalá (2001), en torno a la importancia de fortalecer en las familias o cuidadores las habilidades parentales, necesarias para establecer relaciones con los niños y las niñas mediadas por el afecto y la comunicación asertiva.

Igualmente, persiste en todos los docentes un cuestionamiento acerca de las causas que propician el alejamiento de las familias, así como, de las estrategias para superarlo, ante lo cual

manifiestan cierto sentimiento de desesperanza traducido en afirmaciones relacionadas con el hecho de que, lo que el docente hace en el CDI con los niños, se pierde en la casa con las familias debido a que no hay comunicación entre estas dos instancias, como lo revela un docente: *“Para mí la mayor preocupación es el apoyo de los padres, aquí vivimos trabajando estrategias pautas y si tuviéramos su apoyo, el proceso sería más rápido, más eficiente, pero como los papas aquí no colaboran, se nos hace más difícil, uno trabaja con el niño tratando de incentivarlo, fortalecerlo, entonces cuando van a casa se daña el trabajo que hicimos en el CDI, acá, no contamos con el apoyo de los padres en la crianza”* (D).

Frente al evidente alejamiento entre el entorno educativo y las familias, los docentes expresan que si bien desde diferentes instancias se programan constantemente actividades para incentivar la participación de las familias, éstas no presentan la acogida necesaria.

Ante esta realidad MADARIAGA Y SIERRA (2000) manifiestan la importancia de establecer mecanismos basados en la tendencia natural del ser humano a afiliarse a los demás en el objetivo de suplir una necesidad. Plantean que es necesario articularse con las redes sociales que se establecen en el contexto cercano del niño, ya que además de ser fundamentales para su pleno desarrollo, son espacios a través de los cuales las familias fortalecen su percepción frente a su pertenencia y valor en un contexto relacional.

Otro aspecto presente en los discursos de los docentes es el relacionado con las pautas de cuidado y crianza, que han encontrado en sus comunidades y que evidencian la presencia de transformaciones importantes en las familias, a causa de factores de diversa índole que precipitan su reconfiguración.

Estas transformaciones han generado en muchas comunidades problemáticas asociadas al uso del castigo, como la mejor manera de relacionarse con los niños, falta de compromiso y el abandono de los niños como lo manifiesta una docente: *“Aquí vemos diversos modelos o estilos de crianza que a veces no son lo mejor, son muchos los padres que no asumen la responsabilidad del papa, porque les toca irse a trabajar o no quieren asumir la responsabilidad de la crianza y es delegada a los abuelos, al vecino, al tío, al padrino o a personas diferentes a los padres”* (D).

Ante esta situación, los documentos oficiales MEN (2013, p. 124), expresan la necesidad de liderar procesos que desde los diversos programas de Atención integral a la Primera Infancia, faciliten a las familias y cuidadores las condiciones necesarias para empoderarse de sus responsabilidades sociales y familiares.

## SABERES DE LA ACCIÓN PEDAGÓGICA

A partir de la indagación por los saberes pedagógicos de los docentes de educación inicial es posible evidenciar el despliegue de talentos, buen juicio, intuición, habilidades, experiencias, cultura que los caracterizan personalmente y que son herramientas claves en su interacción pedagógica con los infantes, como lo afirma la docente: *“En nuestro quehacer diario nosotros como docentes desarrollamos muchas habilidades y competencias, desarrollamos nuestro potencial en la parte de cognición, socio-afectiva, espiritual y habilidades de creatividad, dedicación, manejo de niños”* (D).

Estos saberes asociados o producto de la acción pedagógica, se diferencian de los saberes experienciales en la medida que evidencian rasgos particulares presentes en la acción del docente. Estos determina su manera de relacionarse consigo mismo, con los niños y niñas, con sus pares, con sus familias y con el contexto en general y poseen características especiales asociadas, como lo mencionan BOBADILLA, CÁRDENAS, DOBBS Y SOTO (2012), a la flexibilidad y capacidad de adaptación, necesarias en el establecimiento de las interacciones propias de su cotidianidad.

En este sentido los docentes de educación inicial, manifiestan haber desarrollado nuevos conocimientos, no solo acerca del proceso de enseñanza y aprendizaje, sino también del aspecto relacional, afectivo y motivacional. Estos orientan sus acciones, emociones, reacciones, sentimientos y pensamientos, de manera que los niños y niñas encuentran en ellos la protección y el respaldo que necesitan, como lo afirma el docente: *“Yo pienso que la principal competencia que desarrollamos aquí con los niños es la comunicación, gracias a ella encontramos las herramientas para expresarle a ellos todo lo que queremos enseñarles. Ahí es cuando tú te das cuenta que tan buen maestro eres”* (D).

Los docentes plantean que los saberes de la acción pedagógica, como elemento central de su historia, han sido contruidos a través de la vivencia cotidiana de propuestas, experiencias y procesos de actualización que les han facilitado la posibilidad de mezclar, re-significar y/o reciclar sus saberes, descubrir su propia versatilidad en la transformación o cambio de actividades de acuerdo a las contingencias que le plantea su cotidianidad: *“Mi mayor competencia es conocer las estrategias para llegar a algo, y mi habilidad es utilizar esas estrategias para conseguir lo que necesito, en el momento indicado, si en un momento no me*

*resultado lo que estoy haciendo, busco rápidamente otra estrategia y ya puedo llamar su atención y retomo lo que estaba haciendo” (D).*

Es posible evidenciar desde los testimonios de los docentes, la asociación de los saberes propios de la acción pedagógica con su práctica pedagógica, expresándose en la vivencia cotidiana de formas de interacción flexible, en las que el docente se percibe así mismo como sujeto en continuo aprendizaje, lo que desde los planteamientos de BOBADILLA, CÁRDENAS, DOBBS Y SOTO (2012), implica un nivel progresivo de empoderamiento y efectividad de su ejercicio profesional.

Los maestros y maestras de educación inicial, hablan de la forma como han complementado sus propuestas pedagógicas con habilidades y talentos necesarios en su quehacer cotidiano. Ratifican que estas construcciones, trascienden los límites que tradicionalmente se imponían a la educación inicial, centrada en el aprendizaje de habilidades para el desempeño adecuado en el entorno escolar, y tiene que ver con el desarrollo de una visión holística, integradora de los niños y de su propio quehacer, como lo manifiesta la docente: *“Yo digo que es relacionando el amor y los conocimientos que uno tiene, si tengo buenos conocimientos y buenas bases voy a saber enfrentarme a las dificultades que se me presenten, son veinte y todos son diferentes, todos los saberes que uno tiene, los conocimientos que uno necesita para dar los temas, la metodología, que actividades puedo desarrollar según sus edades, las estrategias, que voy a lograr con eso, el objetivo de esa estrategia y al finalizar se evalúa, uno evalúa a cada niño, de los veinte, dos o tres no participan, porque no participan, entonces tenemos el rol de observador también, tenemos que ver por qué vino callado, triste, llorando, nosotros tenemos que envolver todos los saberes, afectivos cognitivos, comunicativos, artísticos” (D).*

Muchos docentes de educación inicial, manifiestan que a pesar de haber nacido y crecido en una cultura y en un sistema cuyos referentes eran radicalmente diferentes, consideran importante participar en procesos de formación, en los que tengan la oportunidad de compartir sus saberes y a la vez aprender de las experiencias de los demás, teniendo en cuenta que su trabajo ha propiciado el desarrollo de sus habilidades en diferentes aspectos.

En este sentido, TARDIF (2010) ratifica el carácter social del saber propio de la acción pedagógica, y lo caracteriza como un saber construido a partir del cumulo de interacciones que los docentes establecen con sus pares, a través de los cuales simultáneamente adquieren

significado y validez en concordancia con las condiciones de trabajo compartidas por el colectivo.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Develar los elementos de la Pedagogía de la Educación Inicial, que subyacen a los saberes y experiencias de los docentes, ratifica la importancia de que la política pública de Atención Integral a la Primera Infancia en Colombia, este respaldada en una perspectiva pedagógica visible y fuerte.

En este sentido se plantea la valoración de los saberes pedagógicos de los docentes, como elementos esenciales de la pedagogía de la educación inicial, no centrada en el qué, sino en la pregunta acerca del para qué y cómo aprenden los niños y las niñas. Algunos de los saberes evidenciados desde la investigación como desarrollar procesos de interacción constante con los niños y niñas, con sus pares y con su contexto, reconocer y analizar la información procedente de su entorno, identificar los recursos que este le provee y desarrollar procesos reflexivos acerca de sus prácticas, evidencian la progresiva construcción de una identidad propia de la pedagogía de la Educación Inicial.

Igualmente el desarrollo de habilidades artísticas, creativas y expresivas, el diseño de ambientes y experiencias pedagógicas, y la realización de procesos de integración entre sus saberes experienciales y las nuevas propuestas, se constituyen en elementos claves de la experiencia del ser, que configuran los rasgos necesarios para la vivencia de la Pedagogía de la Educación Inicial.

Otros saberes relacionados con el conocimiento y utilización de estrategias centradas en la lúdica, la literatura, la exploración del medio y el arte y el desarrollo de proyectos, articulados con los ejes propuestos para el trabajo en Primera Infancia, así como la identificación de prácticas específicas que deben ser adoptadas de acuerdo a las necesidades de su cotidianidad y de su contexto, demuestran el fortalecimiento de la conciencia de su responsabilidad social y política como sujeto, corresponsable de la atención a la Primera Infancia.

Desde estos saberes pedagógicos y muchos otros que subyacen a los anteriores enunciados es posible evidenciar la estructuración de una pedagogía de la Educación Inicial que estructura su identidad a partir de las prácticas docentes.

En esta relación de complementariedad y sinergia entre los saberes pedagógicos de los docentes en su contexto real y los parámetros orientadores para la Educación Inicial, la

Pedagogía de la Educación Inicial, adquiere sentido como una práctica interactiva relacional. Esta es desarrollada por un docente, que a la luz de sus saberes pedagógicos construye y habita un espacio complejo en el que se relaciona con los niños, les habla, vive con ellos y resuelve las situaciones que su cotidianidad le presenta, apoyado en una visión de hombre y sociedad.

En este sentido hablar de Pedagogía de la Educación Inicial, desde los saberes pedagógicos de los docentes, es hacer referencia a principios fundamentados en la relación cercana afectuosa y respetuosa con el niño y la niña, la valoración y conocimiento del momento evolutivo de su desarrollo y con este, sus necesidades, intereses y motivaciones, el diseño el diseño de ambientes amigables, acogedores y lúdicos, unidos a la vivencia de experiencias de interacción comunicativa con el infante y con su entorno, a través de la escucha y acompañamiento intencionado y efectivo.

#### **PEDAGOGY OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND KNOWLEDGE OF TEACHERS OF COLOMBIA**

**ABSTRACT** Currently, Latin American countries are evidencing the creation and implementation of social policies to fully address, from a rights perspective, inclusion and equity, children in early childhood. Every country in Latin America agrees on the need to ensure the integral development of the child and recognize the educational value of early childhood education as an essential element in achieving this. The aim of the study is to reveal the elements of pedagogy of early childhood education, underlying knowledge and experiences of early childhood teachers in Colombia. The methodology used was qualitative, with an explanatory nature and the procedure of the study of documentary corpus was discursive textual analysis, supported on the parameters of reflective hermeneutics. The results reveal the need to take into account the discursive practice of the teacher as a producer of knowledge, which materialize in a specific environment and structure the pedagogy of early childhood education. **KEYWORDS:** Pedagogy. Initial Education. Pedagogical Knowledge.

#### **PEDAGOGÍA DE LA EDUCACIÓN INICIAL Y SABERES DE LOS DOCENTES EN COLOMBIA**

**RESUMEN:** Actualmente, los países Latinoamericanos evidencian la creación e implementación de políticas sociales para atender integralmente, desde una perspectiva de derechos, inclusión y equidad, a los niños y niñas en Primera Infancia. Todos coinciden en la necesidad de garantizar el desarrollo integral del infante y admiten el valor formativo de la Educación Inicial, como elemento esencial para lograrlo. El objetivo del estudio es develar los elementos de la pedagogía de la educación inicial, que subyacen a los saberes y las experiencias de los docentes de primera infancia en Colombia. La metodología usada fue cualitativa, de carácter explicativo y el procedimiento de estudio del corpus documental es el análisis textual discursivo, apoyado en los parámetros de la hermenéutica reflexiva. Los resultados revelan la necesidad de valorar la práctica discursiva del maestro como productora de saberes, que se materializan en un entorno específico y estructuran la pedagogía de la educación inicial. **PALABRAS CLAVE:** Pedagogía. Educación Inicial. Saberes Pedagógicos.

## REFERENCIAS

AMAR, J. Políticas sociales y modelos de atención integral a la infancia. Barranquilla: Ediciones UniNorte. 2001.

BOBADILLA, M. CARDENAS, Ana. DOBS, Emily & SOTO, Ana. El saber pedagógico: componentes para una reconceptualización. Santiago de Chile: Educación y Educadores. 2012. <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1962/2918>

DOYLE M. Liberalism and world politics. Cambridge: American Political Science Review, 1986. [http://graduateinstitute.ch/files/live/sites/iheid/files/sites/political\\_science/users/jovana.carapic/public/Doyle\\_Liberalism%20and%20World%20Politics.pdf](http://graduateinstitute.ch/files/live/sites/iheid/files/sites/political_science/users/jovana.carapic/public/Doyle_Liberalism%20and%20World%20Politics.pdf)

FLOREZ, R. Pedagogía del conocimiento. Bogotá: McGraw-Hill. 2005

FRABBONI, F. El libro de la pedagogía y la didáctica: I. Madrid: Editorial Popular.2001.

FREIRE, P. (1997). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. México, D.F: Siglo XXI. 2009

GADOTTI, M. Historia das ideias pedagógicas. São Paulo: Editora Atica. 2005

GALLEGO, R. El saber pedagógico: una visión alternativa. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.2001

GAUTHIER, C. & LIMA, F. Por uma teoria da pedagogia: Pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Editora Unijuí. 2013

GAUTHIER, C. & TARDIFF, Maurice. La pédagogie: Théories et pratiques de l'Antiquité à nos jours. Montréal: G. Morin. 2005

GLASER, B & STRAUSS, Amselm. The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Chicago: Aldine Publishing Company. 1967.

MADARIGA, C. & SIERRA, Oscar. Redes sociales y pobreza. Psicología desde el Caribe. Barranquilla: Universidad del Norte. 2000 <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/759/418>

MARTÍNEZ, M. Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Métodos Hermenéuticos, fenomenológicos y etnográficos. México: Trillas. 2006.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Fundamentos políticos técnicos y de gestión, Estrategia de Atención Integral a la Primera infancia. 2013.

[http://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177829\\_archivo\\_pdf\\_fundamentos\\_ceroasiempre.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf)

Ministerio De Educación Nacional De Colombia. 2014. Documento No. 23, La literatura en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral.

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341839\\_archivo\\_pdf\\_educacion\\_inicial.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-341839_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf)

MORAES, R. & GALIAZZI, Carmen. Análisis textual discursivo. Ijuí: Unijui. 2007.

NÓVOA, A. Professores, imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009

NUSSBAUM, M. Human functioning and social justice. in defense of aristotelian essentialism. USA:Political Theory, vol. 20, 1992

QUICENO, H. De la pedagogía como ciencia a la pedagogía como acontecimiento. Medellín: Revista Educación y Pedagogía.1998.

SCHWARTZ, B. La educación del mañana. Petropolis: Vozes, 1976.

TARDIF, M. LESSARD, Claude. & GAUTHIER Clermont. Formation des maîtres et contextes sociaux: Perspectives internationales. Paris: Presses universitaires de France. 1998

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes. 2010.

VAN MANEN, M. Investigación educativa y experiencia vivida. España: Idea Educación. 2003

ZULUAGA, O. Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía: la enseñanza, un objeto de saber. Santafé de Bogotá: Editorial Universidad de Antioquia.1999.

Recebido em agosto de 2016

Aprovado em setembro de 2017