

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN
EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA
Y POLÍTICA

ALBA LUZ TAMAYO LOPERA
GLADYS YOBANA MAZO MAZO
MARIA ALEJANDRA BARRERA GUTIÉRREZ

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MAESTRO: PENSAMIENTO-FORMACIÓN
MEDELLÍN

2014

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN
EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA
Y POLÍTICA

ALBA LUZ TAMAYO LOPERA

GLADYS YOBANA MAZO MAZO

MARIA ALEJANDRA BARRERA GUTIÉRREZ

Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación

Asesor

GUILLERMO DE JESÚS ECHEVERRI JIMÉNEZ

Magíster en Educación

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MAESTRO: PENSAMIENTO-FORMACIÓN

MEDELLÍN

2014

Medellín, 07 de Julio de 2014

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA.

“Declaramos que esta no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

ALBA LUZ TAMAYO LOPERA *Alba Luz Tamayo L.*

GLADYS YOBANA MAZO MAZO *Yobana Mazo*

MARIA ALEJANDRA BARRERA GUTIÉRREZ *Maria A. Barrera*

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 GENERAL	12
1.2 ESPECÍFICA	12
2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	13
3. JUSTIFICACIÓN.....	21
4. OBJETIVOS.....	23
4.1 GENERAL	23
4.2 ESPECÍFICOS	23
5. MARCO DE REFERENCIA	24
5.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	24
5.2 MARCO CONCEPTUAL	40
6. CONCEPTUALIZACIÓN Y ARGUMENTACIÓN DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO	69
7. CAPÍTULO DE ANÁLISIS.....	84
8. CONCLUSIONES	124
9. RECOMENDACIONES.....	131
10. BIBLIOGRAFÍA.....	134
ANEXOS	141

INTRODUCCIÓN

La presente tesis corresponde a una investigación educativa de orden cualitativo, la cual se instala desde un enfoque histórico-hermenéutico respecto a *Los discursos acerca de la formación de Formadores en Educación para la Primera Infancia, desde una perspectiva Educativa y Política*; con la definición de este enfoque se pretendió mostrar la realidad de la temática investigada. Este proyecto de investigación se desarrolló en el marco de un proceso académico de formación y ejercicio investigativo con el fin de aportar a la falta de documentación que existe en la comunidad académica local, en relación con el discurso emergente de la Educación para la Primera Infancia, específicamente en lo que tiene que ver con la formación de docentes.

El análisis del discurso desde su comprensión epistemológica, teórica y metodológica se constituyó en el método principal con el que se abordó el proceso investigativo, teniendo como premisa fundante que el discurso crea la práctica, de ahí que este elemento se constituyó en el principal objeto de análisis de esta investigación. El lenguaje crea el pensamiento, las palabras están cargadas de sentido y significado contextual, el discurso se enmarca en códigos, situaciones y condiciones de posibilidad; de ahí que se partiera del paradigma de que los discursos políticos e institucionales, acerca de la Formación de formadores en Educación para la Primera Infancia, están creando realidades sociales,

institucionales y académicas que implican una necesidad de comprensión y caracterización en cuanto representan un reto desde el ámbito educativo y formativo para la comunidad académica.

De esta forma, el análisis del discurso como herramienta metodológica permitió obtener información para la comprensión de los lineamientos y las políticas públicas regionales y locales de Primera Infancia y la caracterización de los discursos orales y escritos de los programas de las Licenciaturas en Educación Infantil de la ciudad de Medellín; y, de esta manera, analizar la coherencia entre dichas políticas públicas y los programas de formación de docentes para la Primera Infancia.

El problema de investigación de la tesis se plantea a partir de una documentación general de la temática investigada, teniendo como hito la X Conferencia Iberoamericana de Educación, “La Educación Inicial en el Siglo XXI”, celebrada en el año 2000; en segundo lugar, se realiza una contextualización en los órdenes internacional, nacional y local respecto a la Educación para la Primera Infancia, para posteriormente proceder a presentar el problema de investigación de la tesis, que tiene que ver concretamente con una pregunta formativa e ideológica por comprender y caracterizar, a través del discurso como principal objeto de análisis, las concepciones y pretensiones de la emergente formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, desde las dimensiones educativa y política, y sus impactos en los programas de formación de instituciones de Educación Superior en la ciudad de Medellín y la política pública local de atención a la Primera Infancia.

La estructura del problema de investigación tiene que ver, en primer lugar, con la emergencia del campo educativo para la Primera Infancia en Colombia y en la ciudad de Medellín; y en segundo lugar, con la evidencia de varios elementos en tensión: el primero de ellos se refiere a la confusión conceptual respecto a lo que se denomina Educación para la Primera Infancia; pues al no existir una denominación común debido a la diversidad de enfoques conceptuales, se utilizan indistintamente calificativos como educación inicial, educación preescolar, o educación infantil.

En segunda instancia, se encuentra un nuevo contexto de configuraciones familiares y sus efectos sociales y económicos; y en tercer lugar, surge el principal enfoque de tensión en este proyecto de investigación, el cual tiene que ver con la aparición de nuevos paradigmas y discursos respecto a las personas responsables de la formación de los niños de cero a seis años de edad.

En los estudios e informes indagados se identifica que el aspecto que genera mayores problemas en la calidad de la educación inicial, tiene que ver con el personal docente; pues se identifica que la educación inicial requiere conocimiento profesional especializado, una pedagogía diferenciada respecto a la primaria y recursos de enseñanza y aprendizaje adecuados a la edad de la Primera Infancia.

A lo anterior, se suma que culturalmente, existen imaginarios, prácticas y discursos que relacionan el cuidado y la atención con la profesión docente, lo cual genera un desplazamiento del saber pedagógico; es así como esa tradición en la que prevalece el cuidado sobre la formación entra en conflicto con los nuevos discursos educativos y políticos respecto al perfil de los formadores de la Primera

Infancia. De esta manera la dimensión formativa del proceso educativo de quienes se preparan para ser formadores de la Primera Infancia, adquiere principal importancia en este trabajo de tesis.

Continuando con el desarrollo de la Tesis, después se presenta la justificación del proyecto de investigación, la cual plantea la pertinencia académica y social de la misma en cuanto aporta al campo de investigación de la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia en la ciudad de Medellín, campo en naciente construcción, como lo evidencian los escasos estudios locales relacionados con el tema.

Acto seguido, se presentan los objetivos de la investigación: el general, que tiene que ver con la caracterización de los discursos; y los específicos, en relación con la documentación de los enfoques que presentan las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia; el diseño de una matriz desde el método de Análisis del Discurso para la comprensión de los discursos, y, finalmente, el objetivo de identificar las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de la Ciudad, para la formación de docentes.

De igual forma, se presenta como estructuración de la tesis el Marco de referencia, desde los bloques del Estado de la cuestión y el Marco conceptual, los cuales se abordan desde las dos categorías que irradian todo el trabajo investigativo: Educación para la Primera Infancia y Formación de docentes. En este capítulo se documenta teórica y conceptualmente, previa búsqueda en gestores bibliográficos,

la naciente construcción del campo de Educación para la Primera Infancia tanto en el ámbito internacional, como en los ámbitos nacional y local. Se expone, en primer término, un recuento histórico acerca del marco pedagógico de la educación infantil teniendo como referente el docente, para luego presentar una mirada local de los enfoques de formación de docentes en educación para la Primera Infancia en la ciudad de Medellín, teniendo en la cuenta las propuestas formativas de las instituciones de Educación Superior.

En este desarrollo teórico y conceptual se tuvieron en la cuenta elementos históricos que se han constituido en la profesionalización de agentes educativos que acompañan a niños de 0 a 6 años, tales como la cualificación docente, las configuraciones familiares y sociales, la curricularización de los infantes y las alianzas interinstitucionales que invierten en dicho campo.

De igual forma, la tesis continúa su desarrollo presentando un capítulo acerca de la conceptualización y argumentación del análisis del discurso como método, a su vez, se hace una descripción de las implicaciones de éste como práctica social; y, es a partir de allí, que se pasa a documentar y explicar las técnicas de investigación cualitativa utilizadas a partir de fuentes documentales y orales que se formularon en consecuencia con los objetivos de la investigación.

Es así como se estableció una ruta de fuentes, técnicas e instrumentos para la recolección de información. Se describe cómo se desarrolló, en primer lugar, la aplicación de entrevistas semiestructuradas, en relación con tres bloques: concepciones, perfiles, identidad y plan de estudios; técnica que fue aplicada a

expertos, quienes fueron seleccionados por su experticia en el objeto de la investigación (coordinadoras de Programas de Educación Infantil en cuatro universidades de la ciudad de Medellín); y, en segundo lugar, se explica cómo se desarrolló la selección de documentos de lineamientos y políticas públicas (muestra por criterio de los trece documentos de la última década más relevantes en lineamientos y Políticas Públicas en relación con las categorías Formación de docentes y Educación de la Primera Infancia), los cuales fueron analizados a partir de la organización en matrices y rejillas de análisis como instrumento.

Así mismo, se realizó la identificación y análisis de los Proyectos educativos de los Programas académicos de Educación infantil seleccionados (Universidad de Antioquia, Fundación Universitaria Luis Amigó, Universidad San Buenaventura y Tecnológico de Antioquia); con base en esto se logró una caracterización desde lo discursivo de contenidos implícitos identificados en las entrevistas aplicadas a las coordinadoras de los Programas, por una parte, y contenidos explícitos en las fichas de los Programas, por la otra, teniendo siempre en la cuenta la categoría de formación desde las dimensiones del qué, cómo, para qué y por qué.

Las rejillas y matrices de análisis desarrolladas hacen parte de los objetivos específicos desde la perspectiva analítica y metodológica, pues permiten una comprensión de las dimensiones del discurso y una mirada panorámica; de ahí que las técnicas del análisis que se desarrollaron fueron la rotulación, establecimiento de campos semánticos, para luego integrar estos datos, de orden cualitativo, en un cuerpo de análisis inferencial.

De esta forma, se puede afirmar que en este proyecto de investigación, desde el orden metodológico, se analizaron dos grandes bloques de discursos desde el registro oral y escrito: los discursos y lineamientos de la política (internacional, nacional y local) y los discursos de los expertos desde la comunidad académica local representados en la aplicación de entrevistas y análisis de Proyectos Educativos de las programas académicos abordados.

Posteriormente, el material discursivo organizado en las rejillas de acuerdo con las categorías designadas y campos semánticos se puso a dialogar con los resultados del análisis de datos resultantes de las entrevistas, y la rotulación de los Proyectos Educativos de Programa (PEP), esto en articulación y contrastación con el marco referencial constituido por el estado de la cuestión y el marco conceptual.

Además, con el fin de lograr la comunicabilidad del texto, se presenta un diagrama de flujo de ideas respecto al desarrollo metódico del análisis del discurso implementado en los diversos instrumentos que hicieron parte del diseño metodológico; esta arquitectura, es explicada a su vez, en figuras que muestran y argumentan la lógica de construcción de las tablas, rejillas y matrices que hicieron parte del método de la investigación.

Lo anterior se convirtió en texto para poder pasar a formular un análisis inferencial, el cual posteriormente sirvió para plantear un capítulo de conclusiones y recomendaciones, que de manera contundente y en relación directa con los objetivos, mostrará lo establecido desde el análisis del discurso frente a las

categorías el marco conceptual: Formación de docentes y Educación para la Primera Infancia.

Las conclusiones giran, entonces, alrededor de la caracterización de los discursos en términos de legislación educativa, la relación de los discursos emitidos por entidades estatales, en comparación con los discursos desde los Programas Educativos; campos de influjo desde las políticas públicas y los lineamientos en términos de currículos educativos, denominaciones creadas y adaptadas desde los Programas de licenciatura de la Ciudad, caracterización de los discursos respecto al talento humano que acompaña a la Primera Infancia, identificación de las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de Medellín, para la formación de formadores; el lugar del discurso pedagógico en este campo emergente, prácticas y productos de investigación que se están desarrollando como evidencia de la articulación con el nuevo campo académico que se está configurando en relación con la Educación para la Primera Infancia, fuerzas en tensión e inclinaciones desde el campo discursivo de dimensiones educativas, económicas y políticas.

Específicamente en las recomendaciones de la tesis, se plantean asuntos dirigidos a los actores académicos, políticos e institucionales locales, respecto a continuar el proceso de conceptualización, comprensión y contextualización de la categoría de *Educación para la Primera Infancia*, se alerta acerca del predominio de la categoría de la *<atención>* a la Primera Infancia, lo cual puede llegar a desplazar la apuesta educativa de fondo; de otro lado, se recomienda fortalecer los escenarios

conjuntos en los cuales participan Ministerio de Educación, secretarías de educación y actores de los programas de licenciatura en Educación Inicial; y, por último, se plantea cómo esta investigación educativa queda dispuesta como instrumento de trabajo para una posible formulación de lineamientos pedagógicos y curriculares, respecto a la Formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, teniendo en la cuenta que debe haber una pregunta formativa, ideológica y didáctica que oriente dicho proceso.

Acto seguido, se presentan los anexos, los cuales constituyen instrumentos vitales que sirvieron de base para la consecución de los objetivos de la tesis, como lo es el diseño de una matriz que comprende la panorámica general de los discursos educativos y políticos acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia; también hacen parte de estos anexos la rejilla análisis de entrevistas, rejilla de análisis-reducción de datos, matriz de comparación de la prácticas discursivas orales y escritas, matriz de similitudes y diferencias entre los programas que ofrecen Licenciaturas en Educación Preescolar en la ciudad de Medellín y descripciones contextuales de las entrevistas aplicadas.

Finalmente, respecto a los hallazgos metodológicos de la Tesis, se puede enunciar que el haber diseñado una serie de instrumentos en forma de matrices y rejillas, y como parte de los objetivos de la investigación; sirvió para identificar, caracterizar y comprender, a partir de técnicas como la rotulación, la contrastación y la inferencia; la génesis y la evolución, especialmente en la última década, de los

discursos educativos y políticos acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia.

El análisis del discurso como método, se convirtió entonces, es una plataforma para la triangulación de datos en cuanto se confrontaron diferentes fuentes del discurso oral y escrito, de esta forma se identificaron concordancias generalizadas como la necesidad de cualificación de los docentes que acompañan a la Primera Infancia en temas como desarrollo infantil, lenguajes expresivos y neurociología; la aceptación cada vez mayor de la categoría de agente educativo en diversificación de los roles del docente, y, la aprobación y divulgación de manera paulatina, de la denominación *Educación para la Primera Infancia*, para nombrar desde el discurso político y educativo, el acompañamiento a los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niños de 0 a 6 años.

De otro lado, se pueden enunciar como discrepancias generalizadas, identificadas en los hallazgos metodológicos, los cuales son desplegados en el cuerpo de análisis; asuntos como la preferencia por la categoría *Atención* en los documentos de lineamientos y políticas públicas, mientras la denominación de *Educación*, se encuentra más posicionada e introyectada desde el discurso académico; a su vez, se evidencian desacuerdos y confusiones en las denominaciones respecto a cómo son nombrados los diferentes programas de licenciaturas en educación infantil o preescolar en las universidades de la ciudad.

En otro orden de ideas, se evidencia como un significativo escenario de confrontación entre los discursos políticos y educativos, la apuesta economicista

de los primeros, en su manera de ver la Educación para la Primera Infancia principalmente como un retorno de la inversión y concebir el niño por lo que significa en potencia; en contraste de la idea humanista en la que se centra el discurso de los entes educativos desde enfoques holísticos y desarrollistas.

1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

1.1 GENERAL

¿Qué discursos internacionales y locales, han emergido en la última década, acerca de la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia, y cuál es su impacto educativo y político en la ciudad de Medellín?

1.2 ESPECÍFICA

¿Cómo se está configurando, discursivamente, la categoría de docente para la Primera Infancia en documentos teóricos, conceptuales, legales, institucionales y en expertos?

2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el ámbito internacional, la X Conferencia Iberoamericana de Educación, “La Educación Inicial en el Siglo XXI” (OEI, 2000), realizada en la ciudad de Panamá, pone de manifiesto que para lograr una educación de calidad para todos se requiere impulsar la educación para la Primera Infancia. Según el Informe, “La atención y educación de la Primera Infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas”, del año 2006, comisionado a Save the Children por Unesco, muchos aspectos de la vida de un ser humano se definen entre los 0 y 9 años de edad, etapa en la cual las personas adquieren los aprendizajes básicos, como caminar, hablar, relacionarse con los otros y la construcción de la autoconfianza, entre otros aspectos. Es, por tanto, el período de la vida humana en que la estimulación puede ejercer el mayor influjo en el desarrollo, porque se actúa en áreas en fase de maduración (Unesco, 2007).

En cuanto al ámbito nacional, el Plan Decenal 2006-2016 (Ministerio de Educación Nacional, 2006) contempla el desarrollo infantil y la educación inicial, y, además, formula el documento Conpes¹ 109 de 2007, la Política Pública Nacional de Primera Infancia, "Colombia por la Primera Infancia" (República de Colombia, 2007), en el cual se fijan estrategias, metas y recursos al Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), con el fin de garantizar la atención integral a esta población y formar a padres de familia,

¹Consejo Nacional de Política Económica y Social

madres comunitarias, cuidadores o agentes educativos, para que adopten una actitud de reconocimiento y descubrimiento de sus capacidades y competencias.

Posteriormente, la estrategia nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre”, aprobada en el año 2011 (Presidencia de la República de Colombia, 2011), busca aunar los esfuerzos de los sectores público y privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional, en favor de la inversión en la Primera Infancia de Colombia a través de alianzas interinstitucionales.

En el orden regional, en el departamento de Antioquia, a través de la ordenanza 25 de 2009, se orientaron las “políticas públicas para la protección integral de la infancia y la adolescencia”; y en el ámbito local, para el año 2004, se creó en la ciudad de Medellín el programa Buen Comienzo, el cual brinda atención integral a los niños más vulnerables de la ciudad, contexto en el cual, para el año 2011, se creó la Política de Primera infancia de la ciudad de Medellín (2011), que da las orientaciones para la conformación de un sistema de atención integral por el desarrollo de los niños en la Primera Infancia.

En medio de la emergencia del campo educativo para la Primera Infancia en Colombia y en la ciudad de Medellín, se evidencian varios elementos en tensión: el primero de ellos se refiere a la confusión conceptual respecto a lo que se denomina educación para la primera infancia; en segundo lugar, se encuentra el nuevo contexto de configuraciones familiares y sus efectos sociales y económicos; y en tercer lugar, surge el principal enfoque de tensión en este proyecto de investigación,

el cual tiene que ver con la aparición de nuevos paradigmas y discursos respecto a las personas responsables de la formación de los niños de cero a seis años de edad. A continuación se describirán cada una de éstas.

La primera tensión tiene que ver con la confusión conceptual respecto a la educación que se brinda a la población de cero a seis años:

El campo de la educación a la Primera Infancia se conoce con distintos nombres. No existe una expresión común y esto se debe en gran medida, a la diversidad de enfoques conceptuales sobre la educación en esta etapa de la vida de los individuos. Se utilizan nombres como educación temprana, educación inicial, educación preescolar, o educación infantil.

Un concepto que podría ser consensuado, es el de –educación para la Primera Infancia- que se define como el sistema de influencias educativas estructurado, elaborado, organizado y dirigido para la consecución de los logros del desarrollo de todos los infantes desde el nacimiento hasta su tránsito a la educación escolar obligatoria. (Romero, 2005, pág. 26)

A su vez, otro elemento en tensión que hace parte de este contexto es el creciente número de mujeres trabajadoras y cabeza de hogar que ha convertido el preescolar y la guardería en el espacio sustituto del hogar; es por esto que la concepción misma de éste como escenario de aprendizaje se complejiza, en el marco de unas nuevas configuraciones familiares y su relación con la curricularización de niños.

Este factor se identifica en los centros de atención a la Primera Infancia, pues se reconocen factores como el papel de la mujer en el ambiente laboral y la creciente jefatura femenina en las familias como factores influyentes en la creación de dichos espacios para la socialización y la educación de niños (Romero, 2005, pág. 26)

Así mismo, se identifica otro elemento de tensión esencial para la presente investigación: el de la formación de las personas que acompañan el desarrollo educativo de la Primera Infancia; a propósito, el informe “La atención y educación de la Primera Infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas”, evidencia que:

El factor más problemático en la calidad de la educación inicial [...] hoy en día se relaciona con el personal docente. La educación inicial requiere conocimiento profesional especializado, una pedagogía diferenciada respecto a la primaria y recursos de enseñanza y aprendizaje adecuados a la edad de la Primera Infancia. En la mayoría de los países se han definido trayectos curriculares específicos para la formación de los docentes de esa población. Sin embargo, en un buen número de casos el personal encargado de la educación preescolar no tiene ninguna formación profesional. (Unesco, 2007, pág. 22)

Culturalmente, existen unos imaginarios y unas prácticas que relacionan el cuidado y la atención de la Primera Infancia primordialmente a la mujer, quien ha desempeñado históricamente las profesiones del cuidado. Para Pestalozzi, autor de la pedagogía clásica, existe en ella una “fuerza intuitiva”, y dice: “hubiera consentido gustoso la desaparición de la escuela elemental, reemplazándola con la sala de

casa en la que una madre inteligente y tierna, obrera, aldeana o burguesa, armada de su manual, instruyese a sus hijos [...] nuestro gran objeto es el desenvolvimiento del espíritu infantil, y, nuestro gran medio, la actuación de las madres” (Pestalozzi, 1986, pág. 146). No obstante, la relevancia del desarrollo humano y social catapultado en la Primera Infancia ha generado cuestionamientos respecto a las cualidades académicas, sociales y políticas de las personas que desarrollan dicha labor.

La mayoría de personas al cuidado de la niñez son mujeres, lo cual puede ser propicio, ya que existe un reconocimiento generalizado de que las mujeres tienen capacidades más idóneas para el cuidado de los infantes. Sin embargo, “no hay estudios de la región que nieguen o confirmen esta creencia. Sería meritorio, en el contexto del mejoramiento de la educación a la Primera Infancia, explorar la incidencia del género del cuerpo docente de Preescolar en el desempeño educativo y social de la niñez”. (Unesco, 2010, pág. 22).

Lo anterior es sustentado por recientes investigaciones de la Facultad de Educación de la Universidad de la Sabana de Colombia, en la cual se evidencia que con el avance de las neurociencias se ha demostrado que los niños nacen con un enorme potencial en todas sus dimensiones de desarrollo, y que su satisfactoria evolución está muy relacionada con las condiciones integrales en las que se forma, periodos en los cuales cumplen un papel esencial los padres, los cuidadores y los maestros (Mieles, Henríquez, & Sánchez, 2009), estos actores tienen la responsabilidad de

provisionar experiencias y ambientes educativos, los cuales permitan un adecuado influjo sobre las estructuras biológicas y psicológicas en fase formación.

Este propósito contrasta con una tradición cuidadora presente en Colombia, que se ve reflejada en dejar el cuidado de niños en edad inicial a las madres comunitarias, quienes para el investigador Julio César Zabala “son madres de familia transformadas en educadoras en el ámbito de una comunidad local, generando una presencia educativa en el entorno social”. (Zabala, 2006, pág. 9)

Sin embargo, esa mirada tradicional que ha tenido el País, impulsada en gran parte por las políticas del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, desde hace más de cuatro décadas, se enfrenta actualmente con posiciones detractoras que tienen como referente los nuevos paradigmas de la educación para la Primera Infancia, con lo que demandan nuevos y más rigurosos escenarios de cualificación pedagógica, psicológica, ética, estética y política de los formadores. Una reciente investigación realizada desde la Universidad del Norte afirma que “la gran mayoría de las madres comunitarias definen la infancia como una etapa importante, pero no sustentan el por qué; muchas de ellas la califican con adjetivos como bonita, linda y hermosa”. (Jaramillo, 2009, pág. 99)

Es así como esa tradición en la que prevalece el cuidado sobre la formación entra en conflicto con las nuevas miradas académicas y políticas respecto al perfil de los formadores de la Primera Infancia. De esta manera la dimensión formativa del proceso educativo de quienes se preparan para ser formadores de la Primera Infancia adquiere principal importancia en este trabajo de tesis.

La formación tiene que ver con un proceso de humanización, al dar forma a las condiciones naturales para convertirlas y desarrollarlas en potencias particulares; este concepto implica dos tensiones: “la primera define la formación como el mecanismo que, desarrollando la condición natural, propicia el ascenso a la condición cultural y espiritual (el ascenso a la humanidad, herderiano); la segunda, define la formación como la capacidad de superar el estrecho punto de vista particular para acoger una mirada general (el ascenso a la generalidad, hegeliano)”. (Taborda Alzate, 2012, pág. 4). Según la perspectiva gadameriana, “la formación es el proceso mediante el cual el sujeto conoce, apropia y enriquece la tradición que se expresa en el lenguaje. Formar es propiciar el reconocimiento de la tradición, comunicar un *Ethos*, configurar una mirada, articular una cosmovisión. Dicho proceso implica necesariamente un proceso interior que es donde la tradición se actualiza y oxigena”. (Gadamer, 2000, pág. 42)

En la conceptualización acerca de la formación de formadores en educación para la Primera Infancia también habría que preguntarse por asuntos como la formabilidad y la formatividad (Flitner, 1972) (Herbart, 1910), pues “ambos conceptos están en la base epistemológica de lo que en la tradición hispana de la reflexión pedagógica se ha nombrado la educabilidad del sujeto.[...] la formación entonces sería la armonía disonante entre los binomios: naturaleza y cultura – particularidad y generalidad”. (Taborda Alzate, 2012, pág. 5), y su pregunta se sitúa dentro de un contexto cultural, al que se pertenece, en el cual se conservan y se transmiten unos valores físicos y simbólicos.

En este sentido, nuestro problema de investigación, desde el punto de vista conceptual y teórico, tiene que ver con una pregunta formativa e ideológica por comprender y caracterizar a través del discurso como principal objeto de análisis, las concepciones y pretensiones de la emergente formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, desde las dimensiones educativa y política; y sus impactos en los programas de formación de instituciones de Educación Superior en la ciudad de Medellín y la política pública local de atención a la Primera Infancia.

3. JUSTIFICACIÓN

Esta investigación fundamenta su pertinencia académica y social en cuanto aporta al campo de investigación de la formación de formadores en educación para la Primera Infancia en la ciudad de Medellín, campo en naciente construcción, como lo evidencian los pocos estudios locales relacionados con el tema, y que se detallarán en el capítulo del estado de la cuestión.

Es así como de esta temática se pueden recoger aportes documentales, principalmente del ámbito internacional, ya que en el contexto nacional y local se reconocen experiencias, pero se identifican falencias en el desarrollo conceptual del mismo, lo cual genera una necesidad de contribuciones conceptuales e investigativas, en relación con el cumplimiento de políticas públicas internas y transnacionales que deben asumir el País y la Ciudad, en términos de uno de los aspectos más problemáticos en la calidad de la educación para la Primera Infancia, que tiene que ver con las personas que acompañan el proceso educativo de los niños de 0 a 6 años.

Es por lo anterior que el interés primordial de esta tesis es aportar una caracterización y un análisis acerca de los discursos emergentes en relación con la formación de formadores en educación para la Primera Infancia, desde las dimensiones educativa y política, el cual permita generar aportes significativos al programa Buen Comienzo de la Secretaría de Educación de la Alcaldía de Medellín,

las instituciones de Educación Superior y la comunidad académica, educativa y pedagógica en general.

4. OBJETIVOS

4.1 GENERAL

Caracterizar los discursos internacionales y locales acerca de la formación de formadores para la primera infancia, mediante un análisis crítico desde las dimensiones educativa y política.

4.2 ESPECÍFICOS

Documentar los enfoques que presentan las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la formación de formadores en educación para la Primera Infancia.

Diseñar una matriz, desde el método de Análisis del Discurso, que comprenda una panorámica general de los discursos educativos y políticos acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia.

Identificar las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín, para la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia.

5. MARCO DE REFERENCIA

5.1 ESTADO DE LA CUESTIÓN

El presente Estado de la cuestión pretende mostrar un panorama teórico y conceptual respecto al estado investigativo en que se encuentra el tema de la formación de docentes en educación para la Primera Infancia, en los ámbitos regional y local; se expone, en primer término, un recuento histórico acerca del marco pedagógico de la educación infantil teniendo como referente el docente, para luego presentar una mirada local a los enfoques de formación de docentes en educación para la Primera Infancia en la ciudad de Medellín teniendo en la cuenta las propuestas formativas de las instituciones de Educación Superior.

Es así como a partir de los referentes bibliográficos indagados desde cuatro frentes: en primer, lugar tesis de maestría y doctorado de universidades de la Ciudad (Universidad de Antioquia, Universidad San Buenaventura, Fundación Universitaria Luis Amigó, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia); en segundo lugar, documentos institucionales producidos por entidades oficiales principalmente del orden nacional como el Ministerio de Educación y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; en tercer lugar, artículos de revistas primordialmente latinoamericanas cuyo referente de búsqueda fue el análisis específico del objeto investigado y finalmente libros que reseñan amplios estudios e informes actualizados respecto a la formación de docentes en educación para la Primera Infancia.

Por último, se presenta un análisis de cómo estos elementos históricos y emergentes, en relación con la educación para la primera infancia, convergen para constituir un naciente campo de estudio escasamente investigado, el cual comprende desde las tradiciones del cuidado hasta las tendencias actuales por profesionalizar a los docentes y otras personas vinculadas a la formación de niños de 0 a 6 años.

Desde el ámbito regional, presentamos las reflexiones de la escritora brasileña Eulalia Henrique Maimoni, quien relata la experiencia del proyecto de investigación en formación de profesores en una guardería del interior del Estado de Minas Gerais–Brasil, con la metodología (Proyecto de Aprendizaje Escolar Efectivo-APE):

El educador, necesita ser cualificado, investigar y conocer el desarrollo infantil, con el fin de poder organizar actividades donde el niño pueda experimentar las más diversas situaciones de aprendizaje. El educador necesita tener sensibilidad para percibir el estilo y el ritmo de aprender de cada niño. Además de eso, el educador debe promover situaciones en las cuales el niño sea estimulado a examinar, explorar y construir significaciones. Por tanto, la adecuada formación del educador infantil, es una de las condiciones para una educación infantil de calidad”. (Henrique M, 2003, pág. 319)

De otro lado, las nuevas configuraciones familiares también hacen parte de la problematización actual de la educación de los niños, teniendo en la cuenta la relación docente, escuela y familia; esto se debe a que existen nuevas exigencias

entre el escenario escolar y los hogares, teniendo como consecuencia otras demandas a la condición docente.

De ahí que un elemento que tiene que ver con lo anteriormente descrito sea la expansión de los derechos de la mujer y su incorporación creciente al mercado de trabajo, con lo cual se modifican el espacio familiar y los procesos de socialización de las nuevas generaciones. Además, hoy se habla de una gran diversidad de configuraciones familiares que ponen en crisis el patrón tradicional de relación con la escuela. Las instituciones educativas tienen que enfrentarse, así, con situaciones novedosas, y muchas veces deben asumir tareas tales como la contención afectiva, el desarrollo de hábitos básicos de la convivencia, las competencias expresivas básicas, que antes se consideraban resueltas en el ámbito familiar. (Tenti F, 2005)

A su vez, en Colombia, la formación de docentes para la Primera Infancia ha tenido transformaciones en las últimas décadas: de una formación tecnológica que se impartía en dos o tres años, se inició a finales de la década de 1970 un proceso para transformar estos programas al nivel de licenciatura, es decir, elevar los años de formación de los maestros de educación infantil a cuatro años.

En 1998 se expidió el decreto 272 que modificó todos los programas de formación de maestros, con lo cual se pasó de licenciaturas de cuatro años, a licenciaturas de cinco años; en este Decreto se incluía la pedagogía, y dentro de ella la didáctica, como disciplina fundante en la formación de maestros. Además, buscaba que la formación de maestros sólo se diera en las universidades o instituciones

universitarias con facultades de educación, o, en su defecto, los programas de formación tendrían que estar asociados a estas facultades.

En el País la formación para formadores de la Primera Infancia (gestación a 6 años) es un campo emergente; es por ello que el Ministerio de Educación Nacional-MEN, a través del Conpes² 152 de 2012, asigna recursos para capacitación en servicio e instrucción dirigidos al talento humano vinculado directamente a servicios o programas de atención a la primera infancia (familias gestantes y lactantes, niños menores de seis años)³. En el documento complementario del anexo 10 especifica temas tales como: Primera Infancia y enfoque de derechos, lenguajes expresivos en educación inicial y prevención de violencias.

El MEN, en dicho documento, afirma que la formación del talento humano cobra una importancia vital, dado que los estudios demuestran que, desde la gestación hasta los seis años, es necesario atender procesos específicos en distintas dimensiones del desarrollo de la vida de los niños y de los contextos en los cuales se desenvuelven. Estos procesos, si bien comparten elementos con la atención que se hace en otros ciclos de vida, tienen particularidades importantes para los niños más pequeños. Ello hace que la atención, y por tanto la formación, sea especializada.

(MEN, 2012)

²Consejo Nacional de Política Económica y Social

³La capacitación es entendida como un recurso que amplía la comprensión de un campo temático para favorecer el desempeño en una labor específica, y particularmente la capacitación en servicio es una estrategia valiosa para mejorar comprensiones y prácticas que se hacen visibles en el desempeño cotidiano; la instrucción se refiere al recurso de apoyo para el uso adecuado de un conocimiento o procedimiento; y la actualización al recurso que afianza o direcciona procesos de formación previos.

Al respecto, la investigadora chilena Victoria Peralta señala que a comienzos del siglo XXI ha habido significativos avances en todas las áreas del ser, del hacer y del saber. La autora se pregunta si la educación inicial que se desarrolla es consecuente con este nuevo contexto. El rol de los agentes educativos como eficaces mediadores culturales para que el niño avance en su desarrollo y aprendizaje es crucial: “el papel del adulto resulta esencial como mediador de las formas de acción que el niño ha de realizar, hasta tal punto que no pudiéramos pensar en la posible apropiación por parte del niño de la cultura por sí mismo”. (MinEducación Chile, 2003, págs. 24-25)

A su vez, en la revista *Enfoques Pedagógicos*, la investigadora Sara Victoria Alvarado publicó un análisis comparativo de los programas de desarrollo de la Primera Infancia para brindar orientación inicial a los planificadores de políticas; esta propuesta mostró la importancia de la formación del talento humano desde formación avanzada, es decir, pasando por ejecutores de programas hasta promotores comunitarios y familias.

La urgente necesidad de formación para los agentes educativos arrojó principalmente que el Continente atraviesa por una situación de pobreza que obliga a la generación de estrategias innovadoras para la atención de la infancia, y que esto tiene implicaciones en la formación de agentes educativos, en la cual la universidad latinoamericana tiene la misión de desplegarse en respuesta efectiva a las necesidades de la formación de talento humano para la atención de la infancia. (Alvarado, 1994).

Por otro lado, al realizar una rápida panorámica por la historia de la educación para la Primera Infancia en el País, y retomando la historia de la educación, se encuentran los siguientes hitos históricos que han marcado la manera de estructurar la educación infantil y el rol del docente en cada uno de ellos.

Primer momento: desde los inicios del siglo XX a 1930. El modelo asistencial. Los niños menores de 7 años fueron atendidos en un inicio con un modelo asistencial; se crearon los hospicios y salas de asilos de tradición europea, dirigidos por comunidades religiosas donde llegaban los niños huérfanos y abandonados, así como los más pobres, a quienes se les proporcionaba alimentación, cuidado y algo de educación. Sin embargo, desde 1914 se crea “la casa de los niños” en el Gimnasio Moderno, una de las primeras instituciones privadas con una clara orientación en la pedagogía montessoriana.

Segundo momento, desde 1931 hasta 1975: un mayor énfasis al aspecto pedagógico. A partir de 1930 la educación preescolar se amplía en el sector privado y se hace más énfasis en los aspectos pedagógicos. Estas instituciones atendían a algunos niños de 5 años de los estratos medio y alto. En 1927, por ejemplo, se crea el Instituto Pedagógico Nacional, dirigido por Francisca Radke, quien hacía parte de la primera Misión Alemana que estuvo en Colombia hasta 1936.

En 1933 se crea el Kindergarten anexo a dicho instituto. Los principios pedagógicos que orientaban la educación de los niños, así como la formación de los docentes, estaban basados en los postulados de los propulsores de la Escuela Activa, como

María Montessori y Ovidio Decroly, quienes a su vez retomaban las ideas de Fröbel, quien se considera el primer pedagogo de la educación de la infancia.

En este periodo, en 1939, a través del Decreto 2101, por primera vez se define oficialmente la educación infantil: “Entiéndase por enseñanza infantil, aquella que recibe el niño entre los 5 y 7 años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad”. (Cerde, Educación preescolar historia, legislación, currículo y Realidad socioeconómica, 1996, pág. 12).

Más adelante, con el Decreto 1276 de 1962, se reglamentan la creación y funcionamiento de seis Jardines Infantiles Nacionales Populares en las principales ciudades del País, adscritos al Ministerio de Educación Nacional. En el Decreto 1710 de 1963 se encuentra: “El nivel de educación preescolar o infantil se considerará adscrito a la educación primaria, en cuanto a orientación y supervisión. La educación preescolar se estimaba como una etapa conveniente, pero no obligatoria para el ingreso al nivel primario. En este periodo la educación infantil se supeditaba al cuidado y a la socialización previa para la educación formal”.

En 1971, a través del Decreto 1576, se crean otros 22 jardines, con lo cual se amplía el número en las grandes ciudades y se crean otros en las ciudades intermedias; estos establecimientos debían cumplir tres funciones esenciales, a saber: atender integralmente a los niños, proyectar la acción educativa del plantel a la comunidad a través de labores de educación familiar, servir de orientadores prácticos de la iniciativa privada en el campo de la educación preescolar. En estos jardines había

dos grados de preescolar con 25 niños cada uno: el primero para las edades de 4 a 5 años y el otro para niños de 5 a 6 años. Más adelante, se fueron abriendo jardines departamentales y municipales (MEN, 2010, pág. 2).

En 1968 se crea el ICBF, institución que busca la protección de los niños y jóvenes menores de edad y la estabilidad y bienestar de la familia. En el ICBF, con la Ley 27 de 1974, surgen los Centros de Atención Integral al Preescolar -CAIP- para satisfacer la creciente demanda de protección y cuidado de los niños y de las madres trabajadoras. Estos centros estaban orientados a atender hijos e hijas de trabajadores que fueran menores de siete años. Los CAIP, con una concepción de asistencia integral, tenían como objetivo proteger a la madre trabajadora y a su familia; les ayudaban en la tarea de cuidar a sus niños mientras cumplían con su jornada laboral.

Tercer momento: de 1976 a 1990. Obligatoriedad de la educación preescolar en Colombia y aparición de un modelo curricular. En 1976, a través del Decreto 088, se reestructuró el Sistema Educativo, se reorganizó el Ministerio de Educación Nacional y se dio vida legal a la Educación Preescolar, considerándola como el primer nivel del sistema.

En 1984, a través del Decreto 1002, se crea un Plan de Estudios para todos los niveles, áreas y modalidades del sistema educativo. En este mismo año, se publica el “Currículo de preescolar (niños de 4 a 6 años)”. En este documento se plantean cuatro formas de trabajo: trabajo comunitario, juego libre, unidad didáctica y el trabajo en grupo. Además de las anteriores, se plantean las Actividades Básicas

Cotidianas. En el trabajo educativo tanto para el juego como para la unidad se hace referencia a que éstos abordan los siguientes aspectos del desarrollo: perceptivo motriz, socioafectivo, lenguaje, creativo e intelectual.

En el ICBF, el programa CAIP se modificó y desde 1979 cambió su nombre por el de Hogares Infantiles, donde se prioriza la participación de los padres de familia. Así mismo, en 1979 se sanciona la Ley 07, modificatoria de la Ley 27, por la cual los recursos, hasta ahora destinados únicamente a los hijos de las madres trabajadoras, se dirigen a los hijos de las familias más necesitadas.

En 1985 el ICBF, con el apoyo de UNICEF, publica el documento “Guía de trabajo en las unidades de protección y atención al niño”, que recopila y reelabora textos y experiencias logradas en varios años de búsqueda colectiva dentro del proyecto de “atención Integral al Preescolar”; en éste se recogen trabajos producidos en Bucaramanga y experiencias de la Costa Pacífica; es un documento de orientaciones pedagógicas dirigido a funcionarios, directoras, miembros de las Juntas Administradoras y padres de familia, en el proceso de atención y protección del niño menor de siete (7) años para que éste desarrolle al máximo sus potencialidades.

En 1988 el ICBF asume la meta de crear cien mil hogares para la atención de un millón y medio de niños altamente vulnerables. Los Hogares Comunitarios son manejados y administrados por las madres y la comunidad que se organizan con el objeto de atender a sus niños y reciben un apoyo económico y capacitación pedagógica.

En el mismo año de 1988, el Ministerio de Educación Nacional reestructura la División de Educación Preescolar; crea un grupo llamado “Grupo de Educación Inicial”, orientado a desarrollar estrategias y programas que ofrezcan a los niños y niñas mejores condiciones para su desarrollo integral.

Ahora bien, en 1990, el ICBF formula el proyecto pedagógico educativo comunitario (PPEC), en el que plantean las siguientes etapas:

Primera edad (0 a 12 meses)

Infancia temprana (1 año, 1 mes a 3 años)

Edad Pre-escolar (3 años, 1 mes a 4 años, 6 meses)

Transición (4 años, 7 meses a 6 años, 6 meses)

Cuarto momento: la Constitución de 1991. Es con la promulgación de la nueva Constitución colombiana que la educación de la Primera Infancia ha tenido un gran desarrollo, ya que a partir de ésta se crea un grado de educación preescolar obligatoria (Grado 0), y, posteriormente, se promulga la Ley 115 y se expide el Decreto 2343 en el cual formulan lineamientos pedagógicos para la educación preescolar (3 a 5 años).

Luego, en el artículo 15º de la Ley 115, se encuentra la siguiente definición: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual; a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Congreso de Colombia, 1994, pág. 5). La Ley habla de tres grados de educación preescolar y especifica que

luego de lograrse la cobertura del Grado Cero, se planteará lo correspondiente a los demás grados.

En 1997, el Ministerio de Educación Nacional promulga el Decreto 2247, en el cual se establecen normas referentes a la prestación del servicio de Preescolar, tanto para las instituciones estatales como privadas, y se reconoce el Preescolar como uno de los niveles de la Educación Formal, de acuerdo con el Artículo 11 de la Ley 115. Se especifica que la Educación Preescolar es la que se ofrece a los niños y niñas de 3 a 5 años y que sus grados son: Prejardín, Jardín y Transición, dirigidos a niños y niñas de tres, cuatro y cinco años, respectivamente. El Grado Cero es equivalente al Grado de Transición.

En las políticas internacionales y nacionales, en la década de 2000, se retoma con fuerza el tema de la educación inicial o educación de la Primera Infancia. Sin embargo, las políticas educativas nacionales asumirán este reto a partir de finales de la década, contrario a la mayoría de países de América Latina, los cuales formularon lineamientos pedagógicos y curriculares desde el principio de la década (Fandiño & Reyes, 2012, pág. 21).

Según el informe de la Unesco 2010, en el Programa “Hogares Comunitarios” del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el personal que atiende a los niños pequeños está constituido por madres de la comunidad con educación primaria o algunos grados de la educación secundaria, situación que ve con preocupación, pues la formación del personal involucrado en la atención y educación de la primera infancia es clave para mejorar la calidad. Según el Informe de Monitoreo de

Educación para Todos 2005, la calidad de los programas de educación y cuidado de la Primera Infancia es escasa en muchos países debido al bajo nivel de calificación del personal.

Una mirada local a los enfoques de formación de docentes en educación para la Primera Infancia en Medellín

A continuación se presentarán las características curriculares actuales de las propuestas formativas que poseen las instituciones de Educación Superior en Medellín, las cuales ofertan licenciaturas para el acompañamiento educativo de la población en primera infancia (niños de 0 a 6 años).

En la reciente emergencia del concepto de Primera Infancia se puede evidenciar la presentación de un escenario complejo en el que los programas de Educación Superior se ven abocados a procesos de adaptación respecto a lo que las políticas públicas están direccionando, en relación con a la formación de los docentes en educación para la Primera Infancia. Se presenta este escenario en el siguiente rastreo.

Dentro de las ofertas académicas para la formación de docentes que acompañan la formación de la población infantil, en la ciudad de Medellín, se enmarcan: la Universidad de Antioquia, la Universidad San Buenaventura, Fundación Universitaria Luis Amigó y la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia; estas instituciones desarrollan sus programas de pregrado a partir de propuestas

formativas diversas que plantean características propias presentes en sus planes de estudio, los cuales revelan ideales de formación y posturas respecto a las prácticas educativas y pedagógicas de los futuros docentes.

En 1980 la Universidad de Antioquia crea la Licenciatura en Pedagogía Infantil, ésta busca formar maestros y maestras quienes a través de prácticas educativas y pedagógicas se constituyan en promotores del desarrollo y del aprendizaje de los niños, pertenecientes a distintos contextos culturales, y cuyas edades están comprendidas entre el momento del nacimiento y los siete primeros años de vida.

La licenciatura, cuya duración es de diez semestres, se desarrolla desde una perspectiva de integración curricular en la que la práctica pedagógica y la formación en investigación, se constituyen en los ejes articuladores del plan de estudios. Semestre a semestre los estudiantes vivencian un proyecto diferente de investigación, el cual parte de una pregunta que responden a partir de los elementos teóricos que cada espacio de conceptualización o asignatura les ofrece y de la lectura de los diferentes contextos y prácticas de crianza, educativas y pedagógicas, vividas por ellos en su infancia y por los niños en la actualidad; esta licenciatura tiene un énfasis en la formación de maestros investigadores de sus prácticas pedagógicas, de las problemáticas que vive la infancia, de las prácticas de crianza en que se desarrollan, entre otros aspectos.

Por su parte, la Universidad San Buenaventura cuenta desde el año 1985 con el programa de pregrado -Licenciatura en Educación Preescolar- ; éste tiene como objetivo misional formar personas que se reconocen a sí mismas

como agentes educativos, sociales y culturales, flexibles frente al cambio, que conocen la Primera Infancia, su naturaleza, dimensiones y metas de desarrollo; para reflexionar y promover como licenciados en sus prácticas pedagógicas, el desarrollo humano, la formación integral y la transformación socioeducativa, con una perspectiva crítica.

El perfil profesional de este licenciado es ser un maestro que genere ambientes de aprendizaje en donde niños y toda la comunidad académica vivencien procesos de desarrollo humano y formación integral; además de ser un docente que posee un alto sentido de la reflexión y transformación de su quehacer con miras a confrontar teorías y crear nuevos saberes en bien de la educación infantil. Este programa tiene un enfoque en las áreas de expresión literaria, dramática y corporal, la asesoría técnica y académica en el diseño de textos para áreas de la educación infantil, además de la coordinación de proyectos y programas de atención a la niñez.

De otro lado, la Fundación Universitaria Luis Amigó cuenta con la Licenciatura en Educación Preescolar desde el año 1995, la cual se sustenta en elementos conceptuales para la formación de maestros a partir de prácticas educativas, fundamentadas en el saber pedagógico y en un saber específico: el conocimiento de la infancia. Como lo hace la licenciatura de la Universidad de Antioquia, en este programa también existe una apuesta investigativa en la formación lo cual le permita a los docentes intervenir en los procesos de formación y desarrollo humano integral de los niños.

El perfil profesional de esta Licenciatura está enfocado en instituciones educativas de carácter formal centradas en la educación de niños en la primera infancia, acompañamiento de comunidades que requieran intervenciones educativas para los niños y los actores que interactúan con ellos y escenarios educativos que directa o indirectamente impactan el desarrollo integral de niños en la primera infancia.

Finalmente se encuentra el programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia; su Proyecto Educativo promueve la cualificación de los maestros, la integración de la familia y la comunidad al desarrollo infantil, la generación del conocimiento, las prácticas educativas innovadoras, la investigación formativa, la construcción de valores y la conciencia social.

El perfil profesional del futuro docente se relaciona con la aplicación del saber pedagógico, en los diferentes escenarios brindados por la realidad de la región y el país, en consonancia con los requerimientos de la población infantil: desarrollo humano integral, crianza humanizada, mejoramiento de la calidad de vida y educación formal. Un asunto diferenciador en la propuesta formativa de esta institución es la apuesta por el vínculo del maestro con los contextos socioeducativos para responder a las características multiculturales, etnográficas, y diversas de la región en la cual debe laborar.

Por otro lado, se puede referenciar que desde la política pública municipal en la ciudad de Medellín, materializada por el programa Buen Comienzo, se plantea la formación de agentes educativos, entendidos como las personas que acompañan

el proceso educativo de los niños de 0 a 6 años (madres comunitarias, docentes, padres de familia, líderes comunitarios) en los entornos familiar, comunitario e institucional, desde una estrategia llamada Aula Taller, la cual responde a un compendio de laboratorios temáticos (crianza, arte, transiciones educativas, lenguajes expresivos), cuyo enfoque es la reflexión pedagógica en relación con estas áreas de formación en los niños y con el objetivo final de lograr una transferencia educativa a los centros de formación infantil.

De acuerdo con el rastreo presentado, se puede enunciar una carencia en la conceptualización y lineamientos de la formación de los docentes en educación para la Primera Infancia en la ciudad de Medellín, en relación con dos perspectivas: la primera de ellas, la no vinculación en los planes de estudio y propósitos educativos de las licenciaturas ofrecidas en la Ciudad con la nueva concepción de Primera Infancia, ya enunciada en el problema de investigación, no meramente desde la educación preescolar.

Y en segundo lugar, la no presencia de investigaciones rigurosas que permitan vincular los elementos que configuran este nuevo campo de estudio, el cual es integrado por las tradiciones de crianza desde los escenarios familiares, la vinculación a este rol de agentes educativos, como lo son las madres comunitarias, las recientes políticas públicas en el tema y la respuesta de las facultades de educación a la nueva formación de docentes en Educación para la Primera Infancia en un nuevo contexto cultural, social, estético y político.

5.2 MARCO CONCEPTUAL

El presente marco da cuenta de los enfoques teóricos y conceptos fundamentales que se ponen en cuestión desde el problema de investigación, a través de las dos categorías fuerza: la formación de docentes y la Educación para la Primera Infancia. Es así como se hace un despliegue histórico y contextual desde la teorización y descripción, en el marco del ámbito académico, de lo que se denomina, en primer lugar, Educación para la Primera Infancia. En esta categoría se presenta a través de investigaciones, estudios e informes de autores e instituciones reconocidas en este ámbito, lo que se ha dicho y problematizado respecto a la etapa formativa de los niños y niñas de 0 a 6 años; se reconocen en éstos los influjos políticos, biológicos y socioculturales, además de los actores que intervienen en ésta.

En segundo lugar, se aborda histórica y conceptualmente la evolución de la formación de docentes en el contexto internacional y local, su influjo en los sistemas educativos de los países, la configuración de marcos legales y administrativos, y la transformación del saber y la reflexión pedagógica; a su vez, se hace un reconocimiento de las características de las instituciones formadoras de maestros, los alcances y la conversión de sus propuestas formativas.

5.2.1 Educación para la Primera Infancia

A continuación se hará un recuento histórico acerca de las concepciones de infancia y cómo en el ámbito nacional se fueron desarrollando los escenarios de educación,

desde diversas instituciones, como antecedentes al surgimiento de la educación para la Primera Infancia como se ha venido configurando en la última década.

Según las investigaciones de Hugo Cerda, la historia de la educación preescolar en Colombia comienza en 1844, cuando se habló por primera vez de la creación de salas de asilo para los niños abandonados y en condiciones de pobreza; pero sólo a partir de 1870 se define que su función, además de protegerlos, es cuidarlos y educarlos. A comienzos del siglo XX, gracias al influjo de algunos pedagogos europeos, y a partir de las ideas de Friedrich Fröebel y María Montessori, una comisión de pedagogos alemanes llega a Colombia para crear los primeros jardines infantiles, lo cual da apertura a la renovación y organización de la educación del País. (Cerda, 1996)

Es así como el concepto de Primera Infancia empieza a ser utilizado desde 1981, cuando la Unesco formula las actividades destinadas para la atención y educación de la Primera Infancia, que se ocupan de la salud, la alimentación, la seguridad y el aprendizaje, y que contribuyen al desarrollo integral de los niños.

Posteriormente en la X Conferencia Iberoamericana de Educación, “La Educación Inicial en el Siglo XXI”, realizada en la ciudad de Panamá en el año 2000, se pone de manifiesto que para lograr una educación de calidad para todos, se requiere impulsar la educación de la Primera Infancia. Es así como Colombia en el Plan Decenal 2006-2016 contempla el desarrollo infantil y la educación inicial, debido al cumplimiento que, como Estado colombiano, se debe hacer ante políticas internacionales de infancia y comprender que en términos sociales, políticos y

económicos, la inversión en Primera Infancia es una apuesta social y de desarrollo humano fundamental para una nación.

Con la formulación del documento Conpes 109 de 2007, la Política Pública Nacional de Primera Infancia, "Colombia por la Primera Infancia" fija estrategias, metas y recursos al Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y al ICBF, con el fin de garantizar la atención integral a esta población y busca apoyar y formar a padres de familia, madres comunitarias, cuidadores u otros agentes educativos, para que adopten una actitud de reconocimiento y descubrimiento de sus capacidades y competencias.

Más tarde, la estrategia nacional de Atención Integral a la Primera Infancia "De Cero a Siempre", aprobada en el año 2011, busca aunar los esfuerzos de los sectores público privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional en favor de la Primera Infancia en Colombia.

En el ámbito local, de acuerdo con las políticas nacionales e internacionales, se crea Buen Comienzo en el año 2004, el cual es un programa de atención integral para los niños de Medellín, que brinda educación inicial, salud, nutrición, recreación y protección a los niños más vulnerables de la ciudad.

En 2009 se expidió la Ley 1295, por la cual se reglamenta la atención integral de los niños de la Primera Infancia más vulnerables de la ciudad de Medellín, con el objeto de *"contribuir a mejorar la calidad de vida de las madres gestantes, y las niñas y niños menores de seis años, clasificados en los niveles 1, 2 y 3 del SISBEN, de manera progresiva, a través de una articulación interinstitucional que obliga al*

Estado a garantizarles sus derechos a la alimentación, la nutrición adecuada, la educación inicial y la atención integral en salud”. (Congreso de Colombia, 2009, pág. 1)

En el año de 2011, se crea la Política de Primera Infancia de la ciudad de Medellín, que da las orientaciones para la conformación de un sistema de atención integral que expresa la voluntad política y el compromiso del Estado en potenciarlo, con el interés de la sociedad por el desarrollo de los niños en la Primera Infancia; esta política local, así como las políticas públicas internacionales y nacionales concuerdan en que la educación de la Primera Infancia requiere conocimiento especializado, una pedagogía diferenciada y recursos de aprendizaje adecuados para la edad.

De otro lado, conforme avanza la institucionalización de la infancia, se presenta una evolución conceptual acerca de la educación de los niños; de ahí que investigaciones realizadas en el País por la Universidad Pedagógica Nacional sobre concepciones de infancia sostienen que durante el periodo 1903-1946 se va complejizando y ampliando la mirada sobre la infancia, debido a nuevos saberes que le aprecian como objeto de intervención social e investigación científica, propiciándose de este modo una visión moderna, la cual la convirtió en la etapa de mayor importancia en la vida del ser humano (Nossa N, 2007).

Es así como el niño desde sus primeros años, sin importar las distinciones de edad, género, etnia o estrato social, es definido como sujeto pleno de derechos, activo y en proceso de construcción. Esta concepción del niño como ser social empieza a

ser fortalecida por programas de educación que cada vez se especializan en sus características personales, biológicas, psíquicas, sociales y culturales, y, en último término, políticas públicas que reivindican su rol como sujeto de derechos.

Asumir esta perspectiva conceptual del niño tiene varias implicaciones en el momento de diseñar políticas públicas: existe un reconocimiento como ser en permanente transformación, posee una identidad específica que debe ser valorada y respetada como parte esencial de su desarrollo psíquico y cultural. Al reconocer en el niño su papel activo en el proceso de su desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades actuales para que, en la interacción, se consoliden y construyan otras nuevas.

Al reconocer al niño como sujeto en desarrollo, como sujeto biológico y sociocultural, debe aceptarse la incidencia de factores como el aporte nutricional y la salud como fundamentos biológicos, y los contextos de socialización (familia, instituciones, comunidad) como fundamentos sociales y culturales esenciales para su desarrollo. Dentro de esta concepción amplia de niño, la Primera Infancia es considerada como la etapa del ciclo vital que comprende el desarrollo de los niños desde su gestación hasta los 6 años de vida. Es una etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social, además de ser decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social.

El primer año de vida es definitivo para el crecimiento físico como para construir el vínculo afectivo con la madre o con los cuidadores primarios. Durante los tres primeros años de vida, las células del cerebro crecen aceleradamente, proliferan las conexiones neuronales; este desarrollo cerebral depende tanto del estado de salud como de la calidad de las relaciones con los demás y con el ambiente que le rodea. Es así como gran parte del desarrollo de los procesos cognitivos que fundamentan la inteligencia ocurren antes de los siete años; igual sucede con los procesos socio-emocionales que cimientan la calidad relacional del sujeto.

Otro aspecto fundamental en la educación y el desarrollo de los niños en su Primera Infancia es el lenguaje; este se relaciona directamente con la construcción de la subjetividad y el desarrollo emocional, debido a que el niño disfruta desde sus primeros años el encontrar en la voz y gestos de su madre o del adulto significativo cercano, la cadencia de sonidos y expresiones, y así irá aprendiendo los caminos de la comunicación y de la cultura, y en esta medida empieza a desplegar una actividad interpretativa de gran riqueza emocional, cognitiva y simbólica, como lo es el lenguaje.

El lenguaje está relacionado estrechamente con el proceso de aprendizaje, el desarrollo cognitivo, los modos de representación y significación, la adquisición de conocimientos y la interacción humana; es decir, en éste se define la relación con el pensamiento. Diversos expertos y teóricos como Bruner, Luria, Piaget, Vygotsky, Bajtín y Bernstein han ilustrado ampliamente este proceso determinando que el

lenguaje es “el amplificador más poderoso de las facultades humanas.” (Hernández M. , 1980, pág. 1)

A.R Luria, investigador soviético en el campo del lenguaje, afirma que éste es la fuente del pensamiento, es decir que “el lenguaje adquiere una función regulativa y tiene el poder de coordinar, establecer y facilitar las formas de comportamiento y que, a su vez, el habla es fundamental en el desarrollo de las estructuras y la formación de los conceptos.” (Hernández M. , 1980, pág. 13)

Los resultados de sus investigaciones experienciales con niños, llevaron a que este investigador denominara a la primera etapa del uso del lenguaje: *simpráxica*, en la cual el niño es cada vez más competente al regular su acción por medio del habla, a través de la internalización de las acciones, de esta forma el lenguaje inserta un nuevo principio de actividad nerviosa que es la abstracción, potenciando así los procesos mentales a nivel superior en los niños.

Por su parte Piaget, basa su teoría en el desarrollo cognitivo, la cual explica como los individuos, perciben, piensan, entienden y aprenden. Su teoría es básicamente lógico matemática, además considera a los niños egocéntricos ya que ellos creen que todos comparten su punto de vista. Al compartir con sus pares, cuentan con el beneficio del lenguaje mediante la interacción social.

Piaget considera que los niños piensan de forma diferente y sostiene que existen tres etapas del desarrollo cognitivo fundamentales: la *asimilación*, como proceso de encajar nueva información a esquemas ya existentes; *acomodación*, como el

proceso que les permite a los individuos cambiar su manera de pensar, comportarse y creer, para adecuarse a la realidad; y el equilibrio, referido a la estabilidad entre asimilación y acomodación. “Cuando se es incapaz de asimilar los datos, los niños intentan acomodar y cambiar su forma de pensar, actuar y percibir para dar cuenta de los datos nuevos y reestructurar el equilibrio al sistema intelectual”. (Piaget, 1947, pág. 94)

Los profesionales de la Primera Infancia para orientar su planificación y enseñanza usan los siguientes principios que concluyó Piaget acerca de la educación infantil: los niños juegan un papel activo en su propio desarrollo cognitivo, las actividades físicas y mentales son importantes para el desarrollo cognitivo, las experiencias constituyen los materiales primarios necesarios para desarrollar las estructuras mentales, los niños se desarrollan cognitivamente a través de la adaptación e interacción con el entorno, y finalmente el desarrollo es un proceso continuo y éste resulta de la maduración y las operaciones o interacciones entre los niños y los entornos físico y social.

Así mismo, el filósofo ruso Mijaíl Bajtín, en la teoría del sujeto y del lenguaje expone su comprensión respecto a éste como un proceso de comunicación dialógica; considera que la adquisición del habla es el principal escenario para la apropiación de la cultura “es en el proceso de la comunicación verbal, de la interacción con el otro, como uno se hace sujeto forjando su propio yo. El “yo” sólo existe en la medida en que está relacionado a un “tú”: “Ser significa comunicarse”, y un ‘yo’ es alguien a quien se le han dirigido como a un “tú”. (Bubnova, 2006, pág. 102)

Es así como Bajtín configura la filosofía dialógica como constituyente de lo humano, pues la palabra para el ser humano siempre ha estado; de esta forma el autor afirma que el lenguaje, si no lo es todo en la vida humana, está orgánicamente integrado en todo tipo de actos: éticos, de acción física, de pensamiento, estéticos y cognoscitivos.

De otro lado, el sociólogo Basil Bernstein, en su trabajo académico sobre la sociolingüística, estudió la relación entre el lenguaje, las relaciones de poder y las teorías sociales, esto sirvió para que elaborará la teoría de los códigos, principios que regulan los sistemas de significado, esto mediante la teorización de los conceptos de código elaborado y código restringido, según Bernstein “existían diferencias debidas a la clase social en los códigos de comunicación de los hijos de la clase trabajadora y los de la clase media; diferencias que reflejaban las relaciones de clase y de poder en la división social del trabajo, la familia y las escuelas.

Bernstein, basándose en la investigación empírica, estableció las diferencias entre el código restringido de la clase trabajadora y el código elaborado de la clase media. Los códigos restringidos dependen del contexto y son particularistas, mientras que los códigos elaborados no dependen del contexto y son universalistas”. (Sadovnik, 2001, pág. 3)

En otra línea de pensamiento, Vygotsky, contemporáneo de Piaget, en su teoría sociocultural, inspira constantemente las prácticas de los profesionales de la educación infantil. Su práctica sobre el desarrollo es particularmente útil para describir el desarrollo mental, lingüístico y social de los niños. Su perspectiva

contrapone a Piaget, en la que los niños son promotores aislados de su inteligencia y lenguaje propios, para Vygotsky, la interacción social se fomenta a partir del desarrollo, “el aprendizaje se despierta a través de una variedad de procesos de desarrollo que pueden operar solo cuando el niño está interactuando con personas de su entorno y mediante la colaboración de sus compañeros. Una vez que estos procesos han sido interiorizados, forman parte del propio logro de desarrollo independiente”. (Vygotsky, *Mind in society*, 1978, pág. 99)

El lenguaje es fundamental para la cognición en la Primera Infancia, según Vygotsky, en su desarrollo de la teoría de la mente. El lenguaje también es el principal logro cognitivo durante esos años: los niños de 24 meses comienzan este periodo con oraciones cortas y vocabulario limitado, y los niños de seis años terminan este estadio con la capacidad para comprender y discutir casi cualquier cosa. La Primera Infancia parece ser un periodo sensible para muchas habilidades lingüísticas, un periodo en que el vocabulario, la gramática y la pronunciación se aprenden en forma rápida y fácil. Los niños pequeños a veces se denominan esponjas del lenguaje porque, en palabras del autor, captan cualquier gota de lenguaje que encuentran.

Según Vygotsky, en la zona de desarrollo próximo (ZDP) los niños pueden conseguir cosas con la ayuda de una persona más competente como sus pares o adultos significativos. Se crea la diferencia entre lo que los niños pueden hacer independientemente y lo que pueden hacer con la ayuda de otros, convirtiéndose

así en una persona más capaz. La zona, por tanto, se crea con el uso de la interacción social.

Vygotsky también sostiene que la comunicación o el diálogo entre el formador y el niño es muy importante y se convierte en un medio para ayudar a la construcción de conceptos del niño, o a desarrollar conceptos nuevos y hacerles pensar en su camino para conceptos de rango superior. A su vez el andamiaje es un proceso de ofrecer diversos niveles de apoyo, guía o dirección, donde se le permita ir desde la incapacidad hasta la capacidad, “la asistencia en la zona de desarrollo próximo (ZDP) se llama andamiaje y es uno de los componentes principales de la enseñanza. A través 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.” (Vygotsky, 2001, pág. 101)

La adquisición del lenguaje, se da gracias a la predispuesta capacidad para el aprendizaje del mismo (Mecanismo de Adquisición del Lenguaje-LAD), pero ésta no es posible sin la ayuda del adulto, ya que el adulto está incorporado en el Sistema de Apoyo del Lenguaje-LASS, sistema que enmarca o estructura la entrada del lenguaje e interacción en el mecanismo de adquisición del niño, de manera que implique “hacer funcionar el sistema”. La interacción entre LAD y LASS es lo que hace posible que el niño haga parte de la comunidad lingüística y, al mismo tiempo, en la cultura a la cual el lenguaje le permite acceder. (Bruner, 1996, págs. 21-22)

En esta línea de ideas, el investigador Kenneth Googman expone que “los niños son literalmente conducidos hacia el aprendizaje del lenguaje por su necesidad de

comunicarse. Obviamente, el ser humano nace con la habilidad de pensar simbólicamente; pero el desarrollo del lenguaje es literalmente un asunto de sobrevivencia. Al nacer somos totalmente desvalidos, nuestra sobrevivencia depende de la habilidad de obtener la atención de los que nos rodean". (1986, pág. 13)

El mismo autor manifiesta que el lenguaje no es innato, ni aprendido por medio de la imitación. El aprendizaje del lenguaje es un proceso de invención personal y social que se desarrolla por la necesidad de comunicarse. El niño comienza a inventar sonidos y, a medida que ve las respuestas positivas de los que le rodean, comienza a desarrollar su lenguaje hacia las formas convencionales.

Hay además, otros aspectos importantes en el desarrollo del lenguaje de los niños que se deben tener en la cuenta y son explicados por Goodman: en primer lugar, el lenguaje satisface necesidades funcionales del niño, al hablar, el niño no pretende seguir unas reglas específicas, sino ser comprendido; en segundo, los niños comienzan a producir palabras, cada una de las cuales es una masa de lenguaje sin diferenciación, que tiene un significado general en un contexto situacional particular; poco a poco los niños empiezan a reconocer las partes y a generar sus propias reglas y forman oraciones. En tercer lugar, el lenguaje del niño siempre tendrá significado dentro de un contexto social.

Las primeras interacciones del niño con el lenguaje, asociado al desarrollo sensorial, la expresión, la creatividad, el afecto y con los procesos descritos anteriormente,

tienen lugar primordialmente en la familia (Romero, 2007); su rol es determinante para el desarrollo social y el bienestar de sus miembros, dado que proporciona los aportes afectivos y materiales necesarios para ello. De esta manera, se ubica otro factor determinante en el desarrollo de la Primera Infancia: la familia; ésta representa el espacio donde son absorbidos los valores éticos y humanísticos, y donde se profundizan los lazos de solidaridad. Es también en su interior donde se construyen los límites entre las generaciones y son observados los valores culturales.

“La Familia es el sistema social por excelencia, dinámico, evolutivo, flexible, permeable; todo ello para resaltar su función básica, la adaptabilidad, que le permite contener y manejar las relaciones ecosistémicas y la interacción entre los procesos institucionales y sociales” (Quintero, 2009, págs. 309-310); sin embargo, se debe tener en la cuenta que la estructura y el funcionamiento de la familia ha transmutado según las exigencias del entorno, para adquirir otras designaciones y características que la diferencian de la concepción de otras épocas, por lo cual habría que dimensionar cuáles son las consecuencias de estas nuevas configuraciones familiares en la formación de los niños; se comprende que, para el interés de esta investigación, la educación para la Primera Infancia no puede restringirse únicamente a la que se genera en el escenario escolar e institucional, sino también en el ámbito familiar como primer eslabón significativo en la formación de los sujetos.

En consecuencia, el Estado y la sociedad han delegado en ella la responsabilidad de satisfacer los derechos básicos de los individuos; admite su corresponsabilidad en la garantía de tales derechos, y, en esa medida, se supone que hay entre ellos relaciones complementarias y de cooperación. La familia es el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano, y, desde este punto de vista, la familia es el mayor capital social. Es imperativo por tanto determinar y promover en las familias pautas de crianza basadas en el amor, el respeto, el cuidado, la educación, el desarrollo integral de la primera infancia; de tal modo que se respeten patrones culturales que permitan valorizar y garantizar los derechos de los menores de 6 años.

Así mismo, para continuar la conceptualización de la educación para la primera infancia, una investigadora chilena (Vargas B, 2009) realizó un estudio en el cual hizo análisis comparativo de los programas de desarrollo de la Primera Infancia en Latinoamérica, con el fin de brindar orientación inicial dirigida a los planificadores de políticas; estos programas fueron estudiados con respecto a marcos organizativos, procesos, sistemas de coordinación, disposiciones de financiación, los cuales fueron compilados en el informe Implementación a Gran Escala: El Desarrollo de la Primera Infancia en América Latina.

El propósito básico de este estudio fue identificar estrategias, estructuras, procesos, contenidos y enfoques financieros que han sido utilizados para diseñar programas exitosos y sostenibles con cobertura nacional, lo cual se refiere en términos de países, programas y estados como se observa en la tabla siguiente.

Estrategias, estructuras, procesos, contenidos y enfoques financieros que han sido utilizados para diseñar programas exitosos y sostenibles en América Latina

País	Programa de servicios de desarrollo de la primera infancia	Estado
Chile	*Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) *Fundación Educacional para el Desarrollo Integral del Menor (Fundación INTEGRAL) *Conozca a Su Hijo (CASH)	nacional nacional piloto
Colombia	*Programa Hogares Comunitarios, Instituto Colombiano de Bienestar Familiar *Familias en Acción	nacional nacional
Honduras	*Atención Integral a la Niñez en la Comunidad (AIN-C) y su Proyecto de Nutrición y Protección Social * Madres Guías del Christian Children's Fund de Honduras (CCF-H) ¹	nacional piloto
México	*Programa Educación Inicial No Escolarizada del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) * Programa de Desarrollo de Oportunidades (antes denominado "Progresar")	nacional nacional
Perú	*Proyecto de Atención Integral a Niños y Niñas Menores de Seis Años de la Sierra Rural (PAIN)	Piloto

Para comprender la ampliación de los programas a gran escala, este estudio realizó un paralelo de dificultades y soluciones de los mismos y se les preguntó a los directores de cada programa sus opiniones, lo cual arrojó como principales dificultades: las limitaciones presupuestales, la falta de infraestructura, desafíos en escoger y capacitar agentes educativos, dificultades para viajar a algunas zonas del país debido a la violencia, incredulidad en los servicios de nutrición y protección social y, por último, el analfabetismo materno, entre otros.

Las soluciones que se presentaron en el estudio se enfocan en las financiaciones y transferencias de fondos, madres monitoras en las diferentes comunidades, desarrollo de programas piloto y creación de equipos técnicos capaces de demostrar resultados positivos y alfabetización a las madres, entre otros.

Además, esta investigación latinoamericana dejó abiertos temas que merecen atención especial para la formación de formadores en educación para la Primera Infancia, como son: estudios de la efectividad en relación con el costo y el beneficio de los programas de desarrollo, los planes de estudio, materiales, métodos, medios y manuales de capacitación de desarrollo de dicho programa y los sistemas combinados para supervisión, capacitación en el servicio, monitoreo y evaluación. (Vargas B, 2009)

De otro lado, Mireya Abarca Castillo (2003), explica que la Educación Infantil está compuesta por dos ciclos formativos; el primero de ellos comprende de cero a tres años, y el segundo ciclo, desde los tres a los seis años de edad. Los propósitos para el primer ciclo se refieren al desarrollo del movimiento y el control corporal, al desarrollo del lenguaje, la adquisición de pautas elementales de convivencia, el logro de cierta autonomía personal y a la exploración y observación de su entorno inmediato.

En el segundo ciclo, son prioritarios objetivos tales como la utilización del lenguaje, el descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en que vive, la obtención de una imagen positiva y equilibrada de sí mismo, y la adquisición de hábitos comportamentales autónomos. Los contenidos educativos se organizan en

áreas en relación con los estadios del desarrollo: identidad y autonomía personal, medio físico y social, comunicación y representación; la metodología didáctica se plantea entonces en función de actividades globalizadas y a través de experiencias interesantes y significativas. (Abarca Castillo, 2003, pág. 173)

Para la experta en educación Victoria Peralta, los paradigmas actuales de la pedagogía infantil en esta época de posmodernidad basados en la “escucha” de los sentidos de los niños, en la pregunta, la indagación, la valoración de sus propias visiones y teorías explicativas manifestadas en sus múltiples lenguajes, deben estar en el centro de todas las propuestas que se desarrollen. (Peralta, 2009).

Además, afirma que una pedagogía para párvulos del siglo XXI debe abordar, fuertemente, temas tales como: la formación valórica, para tener un marco de acción frente a las diferentes y complejas situaciones que ofrece el contexto actual; el conocimiento y respeto a la diversidad humana, cultural y natural; el desarrollo de prácticas democráticas, dentro de las cuales los niños ejerzan desde el inicio, ciudadanía y se reconozca su aporte a la sociedad; el propiciar estilos de vida saludables; el acercamiento efectivo a la ciencia, tecnología y arte actual; entre otros. (Peralta, 2003)

Desde el ámbito nacional, respecto al proceso de educación de la Primera Infancia, investigaciones académicas como las de la Universidad Pedagógica Nacional expresan que poco a poco el niño comienza a ser tenido en la cuenta por su pertenencia a las instituciones de la sociedad: familia y escuela; se es hijo y alumno, con lo cual se convierte en una niñez institucionalizada, núcleo del interés educativo

de los adultos en el que la escuela entra a complementar la labor de la familia en su papel de educadora". (Nossa N, 2007)

En relación con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en sus diversos estudios en relación con la educación de la Primera Infancia, ha podido establecer que las acciones en la educación para los niños menores de cinco años son tan importantes como las que se realizan en los campos de la nutrición, la salud, el cuidado y la protección; porque las competencias que allí se adquieren son la base de los aprendizajes posteriores.

De manera general, dichos programas de atención educativa mejoran las condiciones físicas, la motricidad, las capacidades afectivas y sociales, el desarrollo del lenguaje y las posibilidades de solucionar problemas creativamente. Esto trae resultados significativos: contribuye a que se logre una mejor preparación para la Educación Básica, aumenta las probabilidades de ingreso oportuno al primer grado de primaria, fortalece los aprendizajes, reduce la repetición de cursos -un factor que lleva a la deserción temprana del sistema educativo-, y aumenta la proporción de jóvenes que culminan exitosamente sus estudios.

Es fundamental tener presente las actividades que se dan en la cotidianidad de la vida del niño, dentro de la familia, la comunidad, el barrio o la vereda, pues se llenan de sentido al tener una intención pedagógica y permiten trabajar con los recursos cognitivos, afectivos y sociales disponibles, para avanzar en su desarrollo y adquirir competencias.

De ahí que el jardín infantil o la escuela no sean el único ámbito donde los niños aprenden, ni los maestros sean las únicas instancias educadoras. Es necesario recuperar para los niños la familia, las instituciones sociales, los parques, las calles, el barrio, la vereda, la ciudad, las bibliotecas, zoológicos, museos, jardines botánicos, entre otros; para convertirlos en espacios que posibiliten su desarrollo y aprendizaje.

Así mismo, es necesario apoyar y formar al adulto (padre de familia, cuidador y otros agentes educativos) que está con el niño para que pueda adoptar una actitud de reconocimiento y descubrimiento de sus capacidades y competencias y pueda encontrar e inventar diferentes estrategias de juego, relación y acción que lleven a los niños a movilizar diferentes herramientas mentales, emocionales y sociales. (MEN. Colombia, 2007)

Por otro lado, en el ámbito local, desde hace aproximadamente nueve años, Medellín se está incorporando al cumplimiento de políticas públicas que se desencadenan de tratados internacionales y que en materia de Primera Infancia viene desarrollando Colombia. Es así como la ciudad es vista como pionera en atención a Primera Infancia, ya que desde 2004 ha puesto en marcha un programa interdisciplinar llamado Buen Comienzo, el cual busca la atención integral a la Primera Infancia desde los ámbitos educativo, nutricional, recreativo, comunitario, trabajo con familias, entre otros; este programa da prioridad a las familias en situación de vulnerabilidad, y trabaja en articulación con la Secretaría de Inclusión Social y Familia, Secretaría de Salud, el INDER, el ICBF y el MEN.

En el marco de las acciones que desarrolla este Programa, se encuentra la cualificación de agentes educativos (docentes, madres comunitarias, líderes comunitarios, padres de familia); esta estrategia se ha venido construyendo entre el sector público, educativo y privado de la Ciudad, mediante el desarrollo de una oferta educativa que se conoce como Aula Taller, la cual está conformada por algunos laboratorios como: “Construyendo caminos para la atención integral a la Primera Infancia”, “Herramientas para el fortalecimiento del Plan de Atención Integral-PAI”, Seminario de “Infancia y Adolescencia”, “Diseño y construcción de material”, “Estrategias didácticas desde el arte para docentes de preescolar y agentes educativos”, Aula Taller de Artística, Diplomado “Cuerpo Sonoro”.

“El laboratorio es un espacio de reflexión e investigación sistemático, sobre las prácticas educativas, en el cual se evidencia el intercambio de experiencias y conceptualizaciones; y pretende encontrar de manera colaborativa las mejores alternativas para el acompañamiento de los niños y sus familias, desde la gestación hasta los seis años de edad.

Entre las características de este escenario se encuentra el que responde a un eje temático o saber específico, es vivencial porque parte de las experiencias de los agentes educativos; reflexivo pues revisa la pertinencia de las prácticas, potencia la creatividad debido a que propone nuevas formas de cualificar las prácticas y es investigativo porque parte de situaciones problema e implementa y sistematiza las prácticas exitosas.” (Programa Buen Comienzo, 2010, pág. 1)

5.2.2 Formación de docentes

Contexto internacional

A continuación se hace una caracterización de diversos modelos, enfoques y perspectivas en relación con la formación de docentes, desde diversas instituciones y organismos internacionales presentes en América Latina. En primer lugar, se presenta a la Unesco, organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura; la cual realizó en el año 2006 un estudio cuya tesis principal fue “la formación inicial y permanente de docentes como componente de calidad de primer orden del sistema educativo. No es posible hablar de mejora de la educación sin atender el desarrollo profesional de los maestros”. (Unesco, 2006, pág. 8)

El estudio se realizó en siete centros académicos de América Latina y Europa: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Alemania, España y Holanda; según el estudio, las experiencias fueron escogidas por tener criterios innovadores y que fueron transferidas al sistema educativo de cada país.

A partir del reconocimiento particular de cada modelo, el estudio presenta algunas características generales de los modelos innovadores en la formación docente, la primera de estas tiene que ver con la existencia de una cultura innovadora que se refiere a desarrollar actitudes positivas de la comunidad académica hacia los procesos de cambio; la segunda característica se relaciona con la contextualización de la propuesta en su historia y en su entorno; a su vez, se presenta como otra característica lo pedagógico y lo administrativo, concebidos como dos elementos

inseparables, y la existencia de un marco teórico que orienta el diseño y la aplicación, lo cual es referida como una característica de coherencia.

De acuerdo con las características resultantes del estudio, éste presenta varios aportes que los modelos innovadores hacen a los sistemas educativos de los países antes mencionados; entre ellos se destacan el desarrollo de competencias de los futuros docentes, la interrelación teoría-práctica en la formación inicial de docentes, la investigación como factor clave desarrollada en grupos por los formadores de formadores, una visión transdisciplinar de la formación, combinación de una formación generalista con la especializada, la universidad como organización de aprendizaje y las ofertas abiertas basadas en la utilización de tecnologías de la información.

Por otro lado, teniendo en la cuenta otros estudios en la región respecto a la formación de docentes, la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana y la Agencia Española de Cooperación Internacional, en el año 2006, realizaron un estudio titulado: la tercerización de la formación inicial docente para la educación primaria en los países centroamericanos y República Dominicana, en el cual se analiza cómo se da la formación inicial de docentes en estos países.

Los aspectos que tiene en la cuenta este estudio son los siguientes: las perspectivas conceptuales de las propuestas de formación, el estado de la formación inicial de docentes, el nivel educativo de las instituciones formadores de maestros, los requisitos de ingreso y títulos otorgados, aspectos curriculares (planes de estudio,

perfiles, fundamentación teórica, aspectos administrativos), y finalmente los procesos de tercerización (formación postsecundaria).

En este estudio se parte de la premisa según la cual la formación de docentes es un punto crucial para pensar la calidad educativa; así mismo señala que éste es uno de los ámbitos que causa insatisfacción en los sistemas educativos, y que la situación de los docentes se ha deteriorado a partir de factores como bajos salarios, menor respeto y prestigio.

Algunos de los problemas de los modelos formativos son los currículos asignaturistas y fragmentados que no logran la interdisciplinariedad, ubicación de cursos de pedagogía general y específica en los primeros niveles de formación cuando el estudiante aún no tiene los saberes requeridos, ni el contenido disciplinar que será enseñado; considerar que los programas que ofrecen las universidades son de buena calidad, por ser superiores, y, finalmente, reducir la pedagogía a una gama de técnicas y estrategias de enseñanza.

Los problemas formativos antes mencionados generan unas tendencias para los modelos vigentes de formación de docentes, enfocadas en aumentar el esfuerzo de los países por construir un modelo marco de formación de docentes, liderado por los ministerios de educación desde las políticas públicas y fortalecer los fundamentos teóricos de los planes de formación en los cuales prime la teoría curricular, el influjo de las corrientes constructivistas y las teorías en relación con la transformación y la reflexión (Unesco, 2006).

De otro modo, en relación con la conceptualización de formación de docentes, la investigadora de la Universidad Pedagógica de México, Hermila Loya Chávez (2008), presentó los modelos que, según ella, en los últimos años, han tenido incidencia en la formación de maestros en América Latina; el primero de ellos es el modelo de adquisiciones académicas, en el cual la formación consiste en el saber, las técnicas, las actitudes y los comportamientos necesarios para la transmisión; el segundo es el modelo de eficacia social, que sienta sus bases en el estudio científico de la enseñanza.

En el mismo sentido, el tercer modelo, el naturalista, presenta la formación de los profesores bajo tres ejes: la investigación de la naturaleza del niño, la creación de un ambiente que posibilite su desarrollo, y la investigación para promover una actitud experimental en la práctica; el cuarto modelo se centra en el proceso; éste considera que los dispositivos de formación con base en distintas experiencias sociales, culturales e intelectuales, son los que forman la personalidad de los maestros.

De otro lado, los modelos más vanguardistas que presenta la autora son el modelo crítico, el cual es sustentado teóricamente por las conceptualizaciones de los autores y pedagogos Gramsci, McLaren, Apple y Giroux; el propósito de este modelo es formar al docente como un profesional autónomo que reflexiona en relación con su práctica cotidiana y reconoce los procesos de enseñanza y aprendizaje en un contexto político escolar, para actuar críticamente. El otro modelo tiene que ver con el reconstruccionismo social, enfocado en la enseñanza que se basa en el diálogo y

la alfabetización intercultural, y su propósito es formar maestros que tengan una visión acerca de las relaciones entre la escuela y las desigualdades sociales.

Por último, la autora presenta el modelo situacional, el cual se sustenta teóricamente en Stenhouse y Ferry; en éste considera que la formación de profesores debe tener un componente en la investigación que permita la reflexión sobre la práctica y la utilización de resultados para mejorar la misma.

Contexto local

Alberto Martínez Boom, del grupo Historia de la Práctica Pedagógica, y María del Pilar Unda, afirman que América Latina atraviesa por un momento de definiciones trascendentales en el campo de la educación (Martínez & Unda, 1996); los procesos iniciados en distintos países, que se han concretado ya sea en leyes de educación, planes decenales de educación, acuerdos nacionales para la modernización de la educación, puesta en marcha de planes educativos que no pasan por afectar el nivel legal; están orientados por una estrategia de globalización económica en la cual la educación cumple como función fundamental una conexión con el conocimiento como factor de producción y con la competitividad tanto individual como social. Todo ello orientado por una política en donde el mercado define las relaciones económicas y sociales.

En el campo particular de la formación de maestros es posible reconocer como eje de la política, la baja ponderación que se le asigna al maestro en el proceso educativo; de esta disminución del énfasis sobre el papel del maestro se derivan un

conjunto de consecuencias que afectan de manera decisiva los criterios para formular propuestas de formación. En este orden de ideas, no se van a tener en la cuenta ni las preocupaciones ni los interrogantes que el maestro se formula en la práctica pedagógica, mucho menos aquellos aspectos que en su proceso de formación le permitirían lograr la eficacia del proceso pedagógico.

Esta concepción de maestro que se expresa en las políticas educativas y que subyace a las acciones que se adelantan, le da una direccionalidad a cualquier propuesta que se formule en este campo específico de su formación, puesto que siempre descarta lo específico de las prácticas pedagógicas, la consideración del maestro desde él mismo y, por supuesto, lo propio de su formación: aquello que constituiría el ámbito formativo propiamente dicho.

De la manera como se formula la pregunta y del tipo de interrogaciones que se hagan en torno al ser del maestro, dependerá en buena medida el horizonte conceptual que profile la cuestión de su formación. "De aquí se derivarán las estrategias, las formas organizativas, los ejes de formación, acciones específicas, los modos y mecanismos que permitan darle una reorientación total al problema de la formación del maestro." (Martínez & Unda, 1996, pág. 27)

Según los autores, hoy se requiere replantear a fondo la formación del maestro para que ésta no continúe obedeciendo básicamente a definiciones externas en relación con los problemas que le plantea la práctica pedagógica; si se quiere de hecho afectar y generar otros modos de la educación, es necesario partir de las especificidades y

de las complejidades que en este momento constituyen el eje de las prácticas pedagógicas.

En ese sentido, más que definir un modelo que parta de las necesidades de otros, se trata de formular la siguiente pregunta: ¿cuáles pueden ser las características de las propuestas de formación de maestros que partan de reconocer aquello que interroga al maestro mismo?; en otros términos, la pregunta se puede formular de la siguiente manera: ¿cuál es el campo complejo que define el saber y el saber enseñar propio del maestro?

A partir de lo anterior, se puede constituir lo que Alberto Echeverri, fundador de la Revista Educación y Pedagogía, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, define como el ámbito formativo del maestro. De entrada se considera que la formación inicial de maestros debe ser eso: el inicio, el acercamiento, la aproximación, la exploración, pero sobre todo, los modos de incitación de los sujetos -maestros en formación- al asumir el campo de la educación y la pedagogía como un campo problemático, como un campo de exploración, de búsqueda, como un no acabado sino en proceso de elaboración. Ello demanda de los sujetos a formarse y de los sujetos formadores acciones conjuntas incursionando de diversas maneras: el ensayo, la innovación, la experimentación, la investigación, la escritura.

De otro lado, una de las pioneras del desarrollo investigativo en educación, pedagogía y formación de maestros en Colombia, Eloísa Vasco, recoge el resultado de diversas investigaciones desarrolladas en varios países; expone que "el maestro en formación aprende, no las formas de enseñanza que le enseñaron desde

planteamientos teóricos, sino las formas que más o menos inconscientemente utilizaron sus maestros”. (Vasco, 1994, pág. 36). Además, la autora plantea que a partir del Movimiento Pedagógico los maestros no pueden continuar siendo formados de la misma manera: su formación tiene que encontrar las problematizaciones propias que el mundo contemporáneo les presenta a la pedagogía y a los formadores de maestros.

De igual forma, Gloria Calvo y Diego Rendón, investigadores de la Red de Facultades de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, presentaron un diagnóstico de la formación docente en Colombia, en el que manifiestan que históricamente en nuestro País la cuestión de la formación de los maestros está mediada por el proceso de su paulatino reconocimiento social y político (Calvo, Rendón L, & Rojas G, 2004). Desde la época colonial la formación de los formadores ha estado afectada por las contingencias que ha vivido el País; y a su vez el estatus del maestro ha atravesado diversas etapas, entre las que se reconocen la disolución de su función con la del estamento eclesial, hasta la institucionalización y reconocimiento por parte del Estado; es así como la historia de la formación de los docentes ha estado permeada por la lucha en su reconocimiento como sujetos sociales.

Después de los procesos de las reformas, la pedagogía se estableció como el saber fundante de la formación de maestros y fue asumida como formación profesional; es así como los programas de formación docente valoran cada vez más el papel de las prácticas y de la reflexión sobre las mismas. Al respecto han surgido propuestas en diversas instituciones educativas, que van desde el análisis de los contextos

educativos específicos, hasta la conformación de grupos de investigación en torno a los problemas de enseñanza.

6. CONCEPTUALIZACIÓN Y ARGUMENTACIÓN DEL ANÁLISIS DEL DISCURSO

Describir el discurso como práctica social implica una relación dialéctica entre un evento discursivo particular y la situación, la institución y la estructura social que lo configura. Una relación dialéctica es una relación en dos direcciones: las situaciones, las instituciones y las estructuras sociales dan forma al evento discursivo, pero también el evento les da forma a ellas. Dicho de otra manera: el discurso es socialmente constitutivo así como está socialmente constituido: constituye situaciones, objetos de conocimientos, identidades sociales y relaciones entre personas y grupos de personas. Es constitutivo tanto en el sentido en que ayuda a mantener o reproducir el statu quo social, como en el sentido de que contribuye a transformarlo.

(Fairclough y Wodak, 1997:258)

En la presente investigación, en la que se pretende caracterizar los discursos internacionales y locales acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia, desde las dimensiones educativa y política, el discurso, principal objeto de análisis, es abordado desde las prácticas discursivas orales y escritas, teniendo en la cuenta que “el discurso es una práctica social peculiar, determinado por unas condiciones de producción, circulación y recepción; [...] y, que está constituido por varias materialidades con funcionamientos diferentes” (Haidar, 1998, pág. 121).

De igual forma, en lo que tiene que ver con los sujetos del discurso, concebidos como quienes producen las prácticas en el marco de relaciones socio-históricoculturales, intervienen en este análisis emisores individuales y colectivos, quienes desde instancias académicas e institucionales enuncian valoraciones y construcciones que van configurando un campo dialógico, en este caso, alrededor de una conceptualización acerca de la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia. Estos sujetos de las prácticas discursivas “son de carácter colectivo/individual, socio-cultural/psicológico, establecen relaciones sociales y representan lugares sociales/lugares individuales, y producen discursos desde determinadas formaciones ideológicas que gobiernan siempre las formaciones discursivas, en las cuales se originan las matrices del sentido discursivo.” (Haidar, 1998, pág. 139).

En el marco de las propuestas de orden histórico, que han desarrollado el campo del análisis del discurso, esta tesis desde su desarrollo metodológico toma como referente, en primer lugar, la relación discurso-coyuntura, expuesta por el historiador y sociólogo francés Régine Robin (1976) en el marco de sus disertaciones acerca de la sociolingüística; y, en segundo lugar, las condiciones de posibilidad de emergencia, producción y circulación de los discursos (Rujas, 2010, pág. 2), desde una mirada genealógica, para el caso de esta investigación, desde dimensiones educativa y política. Es así como se constituyó una unidad analítica, el enunciado, lo cual implicó relacionar “la categoría de discurso con la de lenguaje, con la de

habla y con la del texto, para después llegar a una definición operativa e integradora” (Haidar, 1998, pág. 120).

En la última década, tiempo escogido para centrar esta investigación, se ha venido configurando y fortaleciendo, desde esferas académicas, institucionales y estatales, el concepto de atención y educación para la Primera Infancia, y, paralelamente a esto, el de la categoría de docente para dicha población; de ahí que diversas prácticas discursivas estén acompañando la emergencia de estos conceptos, dando forma así a un campo con diversas tensiones, el cual es el interés de esta investigación, esto es, caracterizar desde los dos sistemas de comunicación y representación más importantes del lenguaje humano: lo oral y lo escrito.

El principal procedimiento que se utilizó tiene que ver con un principio de clasificación de la práctica discursiva, entre lo oral y lo escrito; de esta manera, estos dos objetos específicos del discurso se materializaron, en primer lugar, en entrevistas a expertos y, en segundo lugar, en análisis de documentos relacionados con lineamientos y las políticas públicas en los ámbitos internacional, nacional y local.

Las entrevistas fueron realizadas a coordinadoras de Licenciaturas en Educación Preescolar o Pedagogía Infantil de cuatro universidades de la ciudad de Medellín: Universidad de Antioquia, Universidad San Buenaventura, Fundación Universitaria Luis Amigó y Tecnológico de Antioquia; y el análisis del material escrito se centró en los documentos del Proyecto Educativo de Programa (PEP), de las programas académicos abordados en las entrevistas y, además, en una muestra por criterio

de los 13 documentos de la última década más representativos en relación con las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la formación de docentes para la Primera Infancia.

Se podría describir la práctica discursiva oral como una “situación de enunciación caracterizada porque los interlocutores activan, construyen y negocian en la interacción una relación interpersonal basada en sus características psicosociales: el estatus, los papeles o la imagen” (Calsamiglia, 2008, pág. 18). En la oralidad intervienen otros factores relevantes a la hora del análisis discursivo, los cuales tienen que ver con la proxemia y expresiones faciales y corporales; en esta caso, que se aplicó una entrevista, se entiende que es una práctica discursiva oral (de persona a persona).

Respecto a la práctica discursiva escrita, su situación de enunciación (textual) se define desde la transmisión de información de manera duradera, en la cual el texto debe incluir las condiciones e instrucciones para ser interpretado ya que la comunicación, entre escritores y lectores, no se realiza en el mismo tiempo y en igual espacio.

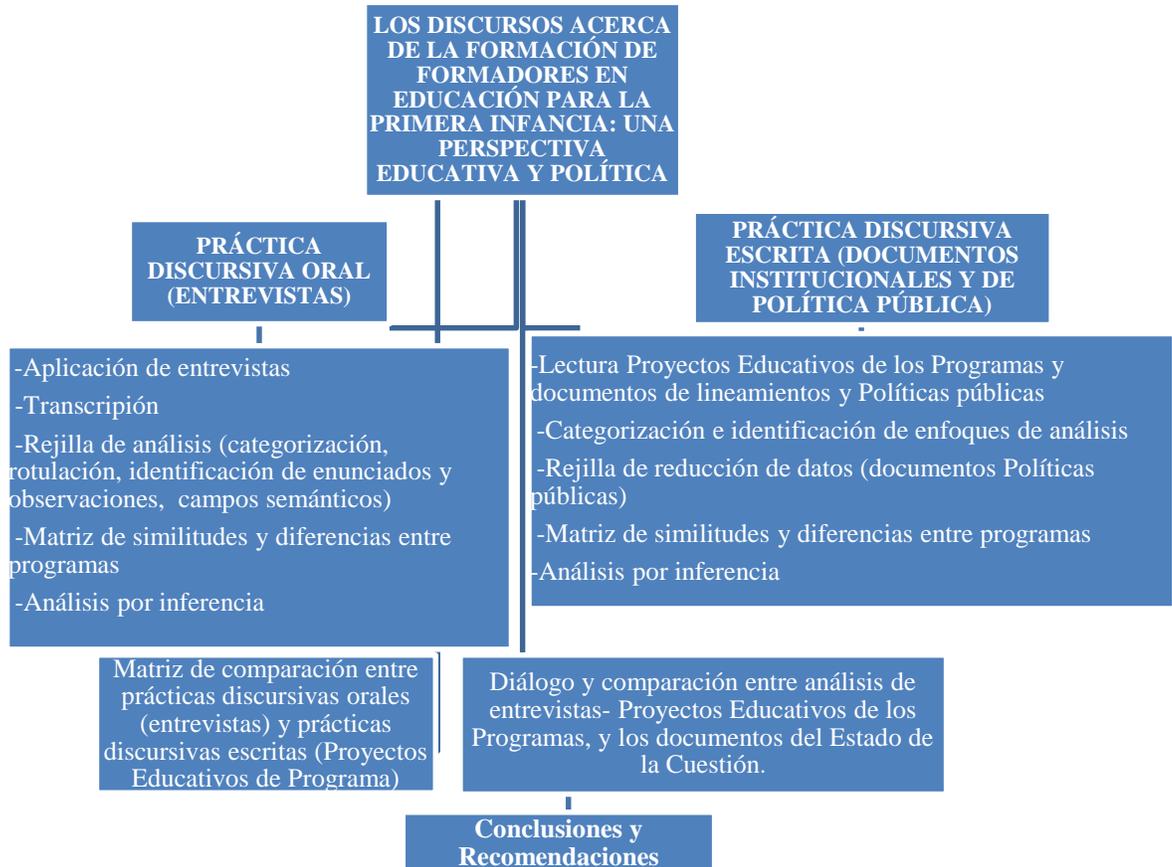
Del mismo modo, se pasó a desarrollar posteriormente el principio de la ordenación en categorías de análisis de cada práctica discursiva, de acuerdo con los objetivos del análisis. Desde la oralidad (entrevistas aplicadas) se definieron como categorías: concepciones, perfiles y currículos, en relación con la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia; y en lo que tiene que ver con las prácticas discursivas escritas, se definieron las categorías de Formación de

docentes y Educación para la Primera Infancia desde los enfoques político, cultural, económico, desarrollo humano y corresponsabilidad.

Dicho principio de ordenación se desarrolló a partir de técnicas como la rotulación, la definición de enunciados como unidad de análisis, reducción de datos y la configuración de campos semánticos a partir de recurrencias en el discurso; además, esta ordenación de los objetos de análisis estuvo soportada en el diseño de instrumentos y matrices de análisis, los cuales serán explicados en el siguiente diagrama, y además presentados como anexos de la investigación.

Posteriormente, el material ordenado fue el insumo para la construcción de un texto basado en la técnica de análisis inferencial, el cual presenta un estado descriptivo y deductivo a partir de establecer y poner en diálogo situaciones de contraste, comparación, diferencia y similitud, identificadas en los objetos de análisis, para finalmente pasar a desarrollar las conclusiones y recomendaciones respecto a los objetivos de la presente investigación.

Diagrama del análisis



Instrumentos Desarrollados en el Diseño Metodológico

En las tablas 1, 2 y 3, correspondientes a la Rejilla análisis de entrevista-concepciones, perfiles y currículo, se evidencian los campos que se abordaron en las entrevistas aplicadas a las coordinadoras de los programas de formación docentes en cuatro universidades de la ciudad, Universidad de Antioquia, Universidad San Buenaventura, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia y la Fundación Universitaria Luis Amigó; las entrevistas se enfocaron en comprensión

de la categoría con la que denominan los programas y diferencias con el concepto de Primera Infancia, el perfil del licenciado que desean formar, las políticas públicas a las que responden los programas, la identidad de los programas (diferencias con los otros de la ciudad), la organización del currículo, la concepción teórica de los Programas, las Metodologías y didácticas utilizadas, los sistemas de evaluación, funcionamientos de las prácticas académicas, plantas profesoras de los Programas y las disciplinas que intervienen en estos.

En dicha rejilla se identificaron además: **Rótulo**, afirmación significativa que se extrae textualmente de lo manifestado por la entrevistada y que se convierte en un núcleo de enunciación; **Observación**, comentario de análisis que a propósito de lo afirmado por la entrevistada; y **Campo semántico** que se corresponde a las expresiones o palabras afines que configuran un campo lingüístico. Anexo 1.Rejilla análisis de entrevistas (archivo en Excel)

La tabla 4 corresponde a las propuestas formativas y discursivas que se están implementando en cuatro universidades de la ciudad de Medellín que ofertan programas de licenciatura en Educación Preescolar y Pedagogía Infantil, mediante una matriz de comparación de la práctica discursiva evidenciada en entrevistas que se realizaron a las coordinadoras de dichos programas y el análisis de los documentos educativos de los mismos.

Tabla 4. Matriz de similitudes y diferencias entre los programas que ofrecen Licenciaturas en Educación Preescolar en la ciudad de Medellín.

Categoría:

Similitudes	Diferencias
Conclusión	

La tabla 5, Rejilla de análisis-reducción de datos, se estructura a partir de los enfoques y categorías de la Formación de docentes y la Educación para la Primera Infancia, se abordaron trece documentos de políticas públicas de mayor relevancia en la última década, y a través de la técnica de reducción de datos se construyó una matriz en la cual se caracterizaron los siguientes datos: número de página, la transcripción del párrafo como unidad de análisis, enfoque (desarrollo humano,

corresponsabilidad, educativo, cultural, económico y político), línea fuerza y la categoría a la que pertenece cada documento abordado.

Tabla 5. Rejilla de análisis-reducción de datos.

Documento N° :				
No. de página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría

* Categorías: 1. Formación de docentes- 2. Educación de la Primera Infancia

La tabla 6, Matriz de comparación entre la práctica discursiva vs PEP de cada universidad, corresponde al análisis de las prácticas discursivas orales, en contraste con las prácticas discursivas escritas, representadas en los proyectos educativos de los programas (PEP). De esta confrontación, surge de cada categoría una conclusión tipo análisis que permite identificar diferencias y similitudes.

Tabla 6. Matriz de comparación de la práctica discursiva (entrevistas) vs proyectos educativos de programas de cada universidad.

	Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
¿Cómo se denomina el programa?			

	Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
¿Cómo se entiende la categoría "infantil"?			
¿En qué se diferencia preescolar y Primera Infancia?			
¿Cuál es la duración del programa?			
¿Cuál es la intensidad horaria?			
¿Cuál es el tipo de Licenciado que se desea formar?			
¿A cuáles políticas públicas responde el programa?			
¿En qué se distingue este programa de los demás ofertados en la Ciudad?			
¿Cómo está organizado el currículo? (áreas, núcleos, contenidos, créditos)			
¿Qué concepción teórica tiene el programa?			
¿Cuáles son las principales metodologías y didácticas utilizadas?			
¿Qué recursos, experiencias educativas utiliza el programa?			
¿Cuál es el sistema de evaluación utiliza el programa?			
¿En qué semestre inician las prácticas?			
¿Cuánto duran?			
¿Qué convenios tienen?			
En cuanto a la planta profesoral, ¿Con cuántos docentes cuenta?			
¿Qué tipo de contratación tienen? (N° por tipo de contratación)			
¿Qué formación inicial tienen? (N° por tipo de formación)			
¿Qué niveles de formación? (N° por nivel de formación)			

	Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
¿Qué tipo de actividades académicas realiza el programa?			
¿Qué tipo de investigaciones está realizando el programa?			
¿Qué disciplinas intervienen en el programa?			

Se realizaron entrevistas a las coordinadoras de los programas en Educación Infantil, Educación preescolar y pedagogía Infantil de las universidades de Medellín que cuentan con dichas oferta, las cuales son la Universidad de Antioquia, Universidad San Buenaventura, Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia y la Fundación Universitaria Luis Amigó. Las entrevistadas por su trayectoria académica, son expertas en el ámbito local, en el tema de Educación para la Primera Infancia, además por su rol como representantes de las comunidades académicas locales, ante entes gubernamentales encargados de generar lineamientos en dicho tema. Esta información se encuentra recopilada en la tabla 7, Descripción de las entrevistadas.

Tabla 7. Descripción de las entrevistadas.

Institución	Tecnológico de Antioquia	Fundación Universitaria Luis Amigó	Universidad de San Buenaventura	Universidad de Antioquia
Nombre de la entrevistada	Beatriz Elena Zapata Ospina	Sandra Julieth Clavijo Zapata	Olga Lucía López Rendón	Teresita María Gallego Betancur
Cargo	Profesora vinculada de tiempo completo	Directora del Programa Licenciatura Educación en Preescolar	Coordinadora del Programa Licenciatura en Educación Preescolar	Coordinadora del Programa de Pedagogía Infantil desde enero de 2005
Formación	Licenciatura en Educación Preescolar Magíster en Educación Magíster en Educación Convivencia y Proyectos Sociales.	Licenciada en Educación Especial. Magíster en desarrollo Infantil	Licenciada en Educación Preescolar. Especialista en gestión de la calidad. Candidata a Magíster en Educación.	Licenciada en Educación Especial. Especialista en Planeación Educativa. Magíster en Educación y Desarrollo Humano.
Algunas publicaciones	2010. Libro "Propuesta de formación y capacitación para agentes educativos responsables de la atención integral a la primera infancia" 2010. Libro "Entorno familiar encuentro educativo guía de orientaciones pedagógicas para la atención integral en la primera infancia"	2012. Libro "Infancia Hoy: desde una perspectiva investigativa"		2011. Artículo en Revista Latinoamericana De Ciencias, Niñez Y Juventud. "Análisis de los programas sobre la atención y el desarrollo de la primera infancia". 2011. Artículo en Revista Latinoamericana De Ciencias, Niñez Y Juventud. "Análisis de las investigaciones sobre la atención y el desarrollo de la primera infancia." 2010. Artículo en la revista Uni-Pluriversidad. "Sobre

Institución	Tecnológico de Antioquia	Fundación Universitaria Luis Amigó	Universidad de San Buenaventura	Universidad de Antioquia
Nombre de la entrevistada	Beatriz Elena Zapata Ospina	Sandra Julieth Clavijo Zapata	Olga Lucía López Rendón	Teresita María Gallego Betancur
	2008. Libro "Propuesta educativa para el desarrollo humano en la primera infancia"			la interdisciplinariedad en los programas de formación de maestros en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia. Estado actual y proyecciones." 2006. Libro sobre "Estado del arte de las investigaciones y programas sobre la atención y el desarrollo de la primera infancia, realizados en los municipios de Medellín, Bello, Envigado, Sabaneta e Itagüí del Valle de Aburrá, entre 1994 y 2005.
Información académica adicional	Integrante del grupo de investigación de la Facultad de Educación: Senderos. Presidenta para América Latina, de la Asociación Internacional de Educación Infantil. Consultora de lineamientos para el Ministerio de			Integrante del Grupo de Investigación Estudios Educativos sobre Cognición, Infancia y Discurso de la Universidad de Antioquia.

Institución	Tecnológico de Antioquia	Fundación Universitaria Luis Amigó	Universidad de San Buenaventura	Universidad de Antioquia
Nombre de la entrevistada	Beatriz Elena Zapata Ospina	Sandra Julieth Clavijo Zapata	Olga Lucía López Rendón	Teresita María Gallego Betancur
	Educación Nacional.			

7. CAPÍTULO DE ANÁLISIS

A continuación, se presenta un texto de análisis que se deriva de la aplicación del método de análisis del discurso, a partir del desarrollo de instrumentos y matrices, descritos anteriormente, los cuales establecieron relaciones dialécticas, semánticas y lingüísticas del discurso como práctica social, con el fin de caracterizar los discursos internacionales, nacionales y locales acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia, mediante un análisis desde las dimensiones educativa y política.

Respecto a la documentación de los enfoques que presentan las políticas públicas internacional, nacional y local, en lo que tiene que ver con el objeto de análisis de esta investigación y con el fin de identificar y analizar desde la práctica discursiva los enunciados que aparecen en los documentos de las políticas públicas, acerca de los enfoques y las categorías: *formación de docentes y educación para la Primera Infancia*, se aplicó la técnica de reducción de datos a partir de una rejilla de análisis que comprendió la identificación de párrafos como unidad de análisis, establecimiento de enfoques y líneas fuerza.

Lo anterior con la intención de evidenciar recurrencias, diferencias, singularidades discursivas y configuración de campos semánticos, los cuales permitieran documentar cuál es el foco discursivo de estas políticas relativo a las dos categorías de análisis fundamentales en esta investigación, esto es, Educación para la Primera Infancia y Formación de Docentes.

Los documentos fueron determinados a través de una muestra por criterio, como los más relevantes de la última década, en los ámbitos internacional, nacional y local, en relación con la Educación para la Primera Infancia y la Formación de docentes; estos distintos documentos se pueden discriminar de la siguiente manera (de los más recientes a los más antiguos):

1. Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia de Medellín. Acuerdo 058 de 2011, reglamentado a partir del Decreto 01277 del 5 de julio de 2013.
2. Conpes 162 de 2013. Anexo 20 Orientaciones para la cualificación de maestros, maestras y agentes educativos vinculados a la Educación Inicial en el marco de la línea de inversión “atenciones educativas y culturales.
3. De cero a Siempre. Atención integral a la Primera Infancia. Política Nacional. 2012.
4. Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Guía No. 35 MEN. 2010
5. Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), celebrada del 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010
6. Atención y Educación de la Primera Infancia Informe Regional América Latina y el Caribe. Unesco. 2010
7. Ordenanza 25 de 2009. "Por medio de la cual se deroga la ordenanza 27 del 2003 y se fijan políticas públicas para la protección integral de la infancia y la adolescencia en el departamento de Antioquia".

8. Política Pública Nacional de Primera Infancia. “Colombia por la primera infancia”. 2007
9. Atención y educación de la primera infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Unesco 2007
10. Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo .Unesco. 2007
11. Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Colombia
12. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos. 2005
13. X Conferencia Iberoamericana de Educación, “Declaración de Panamá” La Educación inicial en el siglo XXI. 2000.

Los enfoques que se establecieron para documentar las categorías fueron:

-Político: desarrolla objetivos, programas, lineamientos, políticas de los Estados, planes gubernamentales y políticas públicas. Además, enmarca la relación de participación entre los ciudadanos y el Estado bajo el principio de la gobernanza. Este enfoque alberga categorías como participación, sociedad civil y ciudadanía.

-Desarrollo humano: “Significa crear un entorno en el que las personas puedan hacer plenamente realidad sus posibilidades y vivir en forma productiva y creadora de acuerdo con sus intereses” (PNUD. 2010).

-Corresponsabilidad: distribución de responsabilidades y tareas entre varios actores sociales (Estado, familia, escuela, sector público-privado) para el cumplimiento de objetivos.

-Cultural: "La cultura puede considerarse como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o un grupo social. Ella engloba los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias." (Unesco, 2009, pág. 5).

-Económico: se refiere a las apuestas internacionales y nacionales de inversión pública, análisis de indicadores económicos, rentabilidad y costo-beneficio de los programas.

-Educativo: representa los procesos encaminados a la formación del niño y los cuales son orientados desde una reflexión pedagógica por parte de sus actores.

Respecto al campo semántico que se configura en la primera categoría: *Formación de docentes*, se identifican como recurrentes las siguientes palabras o expresiones: Educación inicial, cualificación, actualización e innovación de maestros en educación para la primera infancia, Educación de calidad, inclusión, formación de agentes educativos, desarrollo en la primera infancia, interdisciplinariedad, cuidado,

Atención a la Primera Infancia, Cualificación docente, profesionalización, Articulación (familia – agentes educativos), desarrollo de competencias en los niños, Perfil adecuado para la atención a la primera infancia.

A partir de la identificación de este campo semántico, se puede inferir que, discursivamente, frente a la categoría de la *Formación de docentes en Educación para la Primera Infancia*, las políticas públicas internacional, nacional y local orientan el sentido lingüístico y discursivo en varios sentidos: el primero de estos tiene que ver con que no habría una separación entre lo que es un docente y un agente educativo; al parecer, no se priorizan el saber pedagógico y las prácticas educativas, elementos propios de la formación de un maestro en relación con la de educación de los niños.

En segundo lugar, las categorías de *Atención* y *Educación* se mezclan sin realizar una diferenciación pertinente que permita delimitar y establecer el rol de cada una; la dupla cuidado-formación queda nuevamente en el escenario, y hasta podría afirmarse que al concepto de *Atención* se le da mayor carga discursiva en los documentos de políticas públicas, especialmente los nacionales, al incluir nociones como la de interdisciplinariedad, que deja ver la intervención de otros profesionales en el acompañamiento del niño, más desde el enfoque de cuidado, que desde el educativo.

De otro lado, otro asunto tiene que ver con la demostración discursiva que desde los documentos de política pública y lineamientos se da a la confusión conceptual con la que se nombra al proceso de educación de los niños en su edad temprana,

pues la denominación Educación Inicial es utilizada de forma paralela y análoga con el término Educación para la Primera Infancia.

De igual modo, en lo que tiene que ver con los enfoques que se identifican como los que marcan la ruta discursiva de las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la formación de docentes para la Primera Infancia, se encuentra que el enfoque Educativo, de Desarrollo Humano y Corresponsabilidad, orientan las directrices dadas en las Conferencias, Cumbres, Planes Nacionales, Conpes y Guías operativas, respecto al proceso de formación de formadores de la Primera Infancia. En este aspecto enfoques culturales, educativos y económicos no sobresalen desde el campo discursivo en lo que tiene que ver con esta categoría.

Por otra parte, en lo que corresponde al campo semántico de la segunda categoría: *Educación para la Primera Infancia*, se identifican como recurrentes las siguientes palabras o expresiones organizadas en los siguientes grupos:

Aprendizajes de calidad, educación de calidad, desarrollo humano integral, ambientes tempranos de aprendizaje, función educativa de la familia, atención integral, promoción de buen trato, adecuadas prácticas de crianza, potenciar capacidades, desarrollar sus competencias y habilidades, ingreso al sistema de Educación Superior, desarrollo de los niños, protección y educación integral, sujeto con derechos.

Compensación de desigualdades, garantizar la equidad, desarrollo económico, superar la deuda externa, inversión, disminuir vulneración derechos, crecimiento económico, reducción de la pobreza, relación costo–beneficio, reduce gastos,

rentable, reducir desigualdades sociales, calidad, preparar para ingresar al sistema educativo formal, adquisición de competencias y capacidades, prevención de la vulneración, inversión en capital humano.

Según lo anterior, en la identificación de este campo semántico, se puede inferir que discursivamente, frente a la categoría de *Educación para la Primera Infancia*, en primer lugar, existe una mirada a largo plazo de lo que significa el niño en potencia, pues se le da un lugar relevante al desarrollo de competencias y habilidades para el futuro ingreso al sistema educativo, es decir, hay un discurso de fondo economicista que tiene en la cuenta la inversión que se hace en capital humano; y, en segundo lugar, el elemento político también es notable discursivamente, en relación con el cumplimiento de metas a largo plazo, que tienen que ver con la reducción de la pobreza, prevención de situaciones de vulnerabilidad y reducción de desigualdades sociales.

Por otro lado, respecto a los enfoques que se establecieron como guías en los discursos de las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la categoría de *Educación para la Primera Infancia*, se encontró que los enfoques Político, Económico y de Corresponsabilidad son los más enunciados como conceptos que tienen en la cuenta las entidades estatales para dar lineamientos sobre el tema, y, de paso, constituir un campo de ideas que luego se ven desarrolladas en programas y proyectos regionales y locales para la infancia.

En consecuencia, según lo nombrado anteriormente, enfoques como el mismo Educativo, Cultural y de Desarrollo Humano, pierden fuerza en la dirección del

campo discursivo y pragmático de las concertaciones sociales y la puesta en marcha de los programas educativos para la Primera Infancia en la región y el escenario local, puesto que se evidencia una réplica y transferencia discursiva entre los enfoques de las políticas y lineamientos regionales, a los del orden local.

Para continuar con la exposición del análisis, por otro lado, se pasó a identificar las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín, para la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia; desde la práctica discursiva oral se presenta un análisis de las entrevistas realizadas a cuatro coordinadoras de los programas de Licenciatura en Educación Preescolar y Pedagogía Infantil, en igual número de universidades de la Ciudad.

Licenciatura en Educación Preescolar-Fundación Universitaria Luis Amigó

Se evidencia que el Ministerio de Educación Nacional ha tenido como referentes y pares académicos los programas de Educación Superior en educación inicial, en este caso de la ciudad de Medellín, para la reciente construcción de lineamientos en atención, educación, desarrollo infantil y competencias para la Primera Infancia. Esto permite que haya un ejercicio académico de doble flujo, y que los proyectos educativos de los programas sean permeados e impactados por las políticas públicas y los lineamientos que se derivan de estas. Incluso algunos de estos programas, como consecuencia de lo dicho anteriormente, en los últimos cinco años

han actualizado su plan de estudios para responder a necesidades de los contextos educativo, social y laboral.

A su vez, este influjo de las políticas ha generado análisis dentro de los programas en cuanto a su denominación, inclusive, para el caso de la Luis Amigó, están considerando actualmente el cambio de nombre de programa de Educación Preescolar a Educación para la Primera Infancia, pues consideran que existen nuevas tendencias conceptuales que impulsarían ese cambio, pero no se identifican realmente, desde la práctica discursiva de quienes orientan el Programa, cuáles son tales tendencias.

La categoría de Preescolar es tomada como sinónimo de Primera Infancia. En este caso, para este Programa, la Primera Infancia comprende años anteriores a la edad Preescolar, y consideran las personas responsables del mismo Programa que su formación siempre ha estado orientada a esto; a su vez, se afirma que hay una priorización en la formación pedagógica, sin embargo no se enuncia concretamente qué comprende ese campo pedagógico como elemento diferenciador.

Respecto al tipo de licenciado que desean formar, este asunto está relacionado con el campo ocupacional, en el cual las acciones que más tienen preponderancia son la docencia, un maestro que guía, y la proyección social en entidades de educación no formal; lo anterior debido, al parecer, al marco institucional religioso de la universidad a la que pertenece el Programa. Esto, a su vez, lo identifican como un sello diferenciador respecto a los otros programas de la Ciudad.

En relación con la organización del currículo, el 34% de los créditos responden al componente pedagógico, que es igual al que se brinda en el resto de las licenciaturas de la Facultad, es decir, no hay una profundización en pedagogía infantil. El 66% restante, se afirma, comprende el componente de infancia, el cual incluye elementos diferenciadores de este Programa, como son el arte, la literatura y la expresión corporal. El área investigativa, se enuncia, ha ganado más fuerza en el plan de estudios, pero no se concreta información respecto a los créditos que contiene, ni a los vínculos académicos que se hacen con las otras áreas del currículo: la pedagógica, la específica de infancia y la humanística. Se evidencian, desde el discurso, como elementos separados.

La concepción teórica del Programa concibe como fundamental el psicoanálisis; otras corrientes teóricas provenientes de autores como Piaget, Vigotsky y Morin, que se enuncian como referentes, no se evidencian suficientemente apropiadas y relacionadas con otros elementos del Programa, pues en otros componentes, como líneas de investigación, organización del currículo y fundamentación de principios pedagógicos y epistemológicos, no son enunciados en concordancia con la argumentación teórica.

Respecto a las principales metodologías y didácticas utilizadas en el Programa, se da cuenta de que las clases tradicionales ya no son el centro de los recursos formativos, pues otros escenarios como los seminarios taller, proyectos de aula y la formación complementaria tienen peso en el plan de estudios; de esta manera, se abordan otros contenidos desde diferentes plataformas educativas. Del mismo

modo, manifiestan que la formación de competencias guía los procesos tanto de formación como de evaluación, y esta última es direccionada desde un enfoque cualitativo y personalizado a partir del acercamiento a cada estudiante.

Acerca de las prácticas, las denominan <pedagógicas> y comienzan cumpliendo el 50% de los créditos del plan de estudios, aproximadamente; les toman a las estudiantes ocho horas semanales y cuatro en el seminario de práctica con un docente asesor; los principales oferentes de prácticas son en el sector privado; no se enuncia una razón especial para esto. También se vinculan a proyectos públicos de ciudad, podría decirse como una proyección desde la misma formación, que es vinculada a las políticas públicas y a escenarios de educación no formal, siguiendo la línea de la Universidad.

En lo que tiene que ver con la planta profesoral del programa, el 80% de sus docentes son magíster, el 60% tiene un vinculación de tiempo completo, y el 70% está vinculado con procesos de investigación en el Programa; así mismo, se afirma que dentro de la Universidad se intenciona la carrera docente y la permanencia de los mismos. A su vez, desde los datos suministrados se da cuenta del interés por formar comunidad académica especializada y potenciar la formación avanzada de los docentes para fortalecer el plan de estudios de la licenciatura.

La investigación, desde la práctica discursiva, tiene un lugar de empoderamiento y legitimación académica, pues se destaca el volumen de investigaciones con agentes externos que están directamente relacionadas con el tema de políticas

públicas locales de Primera Infancia, los proyectos de extensión y los enfoques de formación del Programa, como la literatura infantil.

Finalmente, se puede afirmar que este Programa cuenta con legitimación en la comunidad académica y en el escenario estatal local, pues participa en la Mesa de expertos del Programa Buen Comienzo, posibilidad que se puede ver como una oportunidad para realimentar el proceso formativo de sus estudiantes; y lo cual se evidencia en nuevas asignaturas incluidas en el currículo en relación con el análisis de las políticas públicas locales.

Licenciatura en Educación Preescolar -Universidad San Buenaventura

Según la práctica discursiva de la entrevistada, el programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad San Buenaventura no cuenta con una claridad conceptual frente a la categoría de Primera Infancia; de hecho, ésta es considerada como una denominación inadecuada. Esta denominación es pensada como una moda, con lo cual se desconoce el entorno académico frente a las políticas públicas.

A su vez, el Programa le da importancia a la investigación mediante prácticas relacionadas con proyectos pedagógicos, teniendo como base las problemáticas que se encuentran en los centros de prácticas a los cuales asisten sus estudiantes y la transformación de los entornos educativos a través de las prácticas pedagógicas implementadas.

Se evidencia, desde el discurso oral, falta de claridad en la información acerca de la formación de los docentes; ya que la entrevistada no especifica datos cuantitativos ni cualitativos, de cuántos y qué tipo de formación tiene los docentes que comprenden el plantel del Programa A su vez, en el sistema de evaluación y la metodología que se utiliza se permite autonomía para cada docente sin que se haga necesario unificar dichos sistemas de evaluación. Es de resaltar que se califica de gran importancia el cuidado y la atención que brindan los docentes en sus prácticas pedagógicas, lo que deja entrever para el Programa la trascendencia de un docente cuidador.

De otro lado, se hace énfasis en la calidad humana del personal que labora en la Universidad por ser ésta una institución católica. En la distinción del Programa no se explicita el perfil de sus egresados, ya que estos son considerados como seres completos e integrales en el sentido en que hacen de todo. En lo anteriormente expuesto acerca del programa de Licenciatura en Educación Preescolar de la Universidad San Buenaventura, puede evidenciarse la ausencia del discurso en el aspecto pedagógico, pues no se desarrollan elementos referentes a su reflexión y aplicación en el contexto formativo de los futuros licenciados.

Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia

El proceso formativo de la Licenciatura en Educación Preescolar de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia, desde la práctica discursiva, se basa en el saber pedagógico. Este Programa cuenta con acreditación de alta calidad, y, según

afirman, para ellos es importante formar maestros que lideren procesos de enseñanza-aprendizaje desde la gestación hasta los 7 años; dejan claro que su mirada de la Primera Infancia no se ciñe de 0 a 5 años: es más amplia e integral teniendo en la cuenta las tendencias conceptuales de América Latina en relación con la articulación educativa.

El profesional egresado de la Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia debe tener dominio del saber pedagógico, según afirman; así mismo, debe estar en capacidad de gestionar planes, proyectos y programas de atención integral y de educación para la infancia, al igual debe estar en condiciones de desarrollar procesos investigativos desde la propia práctica.

Esta Institución Universitaria es reconocida en el ámbito local por participar activamente en la construcción y reglamentación de la Política Pública en Educación para la Primera Infancia en Medellín y Colombia; es consultora para el Ministerio de Educación Nacional en la propuesta de los lineamientos de inclusión en la Primera Infancia y ha sido una de las instituciones universitarias, encargada de desarrollar programas de formación dirigidos a los agentes educativos en todo el país.

Su plan de estudios se desarrolla por núcleos: pedagogía, educabilidad, enseñabilidad, contextos, investigación y prácticas; a la práctica la denominan pedagógica desde el escenario interinstitucional, investigativo o con una iniciativa de emprendimiento; ésta se realiza desde el primer semestre hasta el décimo. Respecto al trabajo de grado, en este Programa lo abordan desde el enfoque de sistematización y la producción de artículos académicos generados desde una

mirada reflexiva sobre la práctica, con el propósito misional, así lo afirman, de aportar a la transformación y mejoramiento continuo de la realidad social de las instituciones o contextos educativos en los que trabajan sus estudiantes.

La institución universitaria Tecnológico de Antioquia cuenta con un grupo de investigación llamado Senderos, el cual trabaja cuatro líneas: infancia, equidad y desarrollo humano, y gestión educativa con calidad; y en proceso de consolidación la línea de procesos de enseñanza y aprendizaje. Su apuesta de investigación se centra en el trabajo en alianza con otros grupos de investigación de universidades de la Ciudad, como La Salle y San Buenaventura, y cuentan con un aliado estratégico, como lo es la Organización Mundial de Educación Preescolar, en investigaciones acerca del rol y la función del maestro.

Respecto a la formación de sus docentes, expresan que estos se buscan con diversos perfiles; es así como cuentan con docentes psicólogos, antropólogos, sociólogos, trabajadores sociales, trabajadores de familia, nutricionistas, médicos, abogados desde las áreas de legislación y políticas públicas; estos docentes para ingresar al Programa deben tener una formación de magíster, como mínimo.

Licenciatura en Pedagogía Infantil. Universidad de Antioquia

Hasta el año 2000, la Universidad de Antioquia ofreció la Licenciatura en Educación Preescolar, y sólo a partir de ese año, cambió la nominación a Licenciatura en Pedagogía Infantil, luego de una reflexión sobre la educación para las infancias, ya

no solamente en educación formal, también educación de la infancia en otros espacios. Es así como la Licenciatura en Pedagogía Infantil trabaja con el niño y los cuidadores o adultos significativos.

La Universidad de Antioquia oferta diferentes horarios para que la población pueda tener mayor acceso a la Licenciatura, teniendo presentes a las madres comunitarias. Es de gran relevancia, según afirman, dar las herramientas suficientes a los estudiantes para que el egresado de esta Licenciatura sea un maestro reflexivo, investigador, creativo, en su quehacer con los niños, las familias y la comunidad.

La principal característica del Programa es la integración curricular; cada semestre se trabaja una problemática particular que se aborda en los diferentes procesos de formación. El currículo está organizado por ciclos: tiene un ciclo de *fundamentación*, que va del 1° al 7° semestre, en los cuales se dan las bases principales para trabajar con la infancia, y el ciclo de *Énfasis* va del 8° al 10° semestre; los estudiantes se acercan a un proyecto pedagógico investigativo apoyado por los grupos de investigación. También se trabajan núcleos, en los cuales se van articulando los distintos espacios de formación para reflexionar en torno a ellos, por ejemplo: la educabilidad, la enseñabilidad, las realidades sociales, la práctica como ejercicio investigativo, entre otros. El eje fundamental del Programa está constituido por la investigación, la integración curricular y la flexibilidad curricular.

El programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia es, según los responsables de éste, plural en sus discursos, no le apuesta a una visión única, sino

a una visión múltiple, diversa e incluyente. Hay un respeto por esa pluralidad; de igual manera, tiene una apuesta por una escuela más crítica, más sociocultural, desde la diversidad y la exploración de nuevas propuestas educativas. Busca que los estudiantes siempre estén actualizados con los nuevos discursos, las nuevas teorías, con las nuevas formas de pensar, y así mismo se respetan también las tradiciones de los distintos aportes que se han hecho desde la ciencia, desde la cultura, y desde la pedagogía.

De otro lado, para continuar con el proceso de análisis, se pasó a la comparación de la práctica discursiva evidenciada en las entrevistas a las coordinadoras de las licenciaturas en Educación Preescolar en cuatro universidades de la ciudad de Medellín con los documentos de los Proyectos Educativos de las licenciaturas; de esta comparación entre las dos prácticas discursivas se derivaron las siguientes inferencias por Programa.

Universidad: Fundación Universitaria Luis Amigó. Licenciatura en Educación Preescolar

Desde la práctica discursiva escrita hay una mayor identificación de los antecedentes históricos que son referentes para el Programa, no sólo los más recientes, a los cuales se les da más relevancia desde lo oral; a su vez en el discurso escrito hay un mayor despliegue y justificación, desde el criterio curricular y el sistema de créditos académicos, de la categoría con la que denominan el programa, Educación Preescolar; por su parte en lo oral el argumento se centra,

específicamente, en la explicación etimológica de las dos palabras, educación, formación de maestras, desde el campo pedagógico, y preescolar, como área específica, desde la infancia.

De otro lado, se resaltan dos similitudes entre los discursos; la primera de estas es el reconocimiento de la reciente reestructuración curricular del Programa, la cual responde a tendencias educativas, sociales y culturales compiladas en las recientes legislaciones dictadas por el Ministerio de Educación Nacional; y en segundo lugar, la utilización repetitiva de la denominación de formación de la Primera Infancia, casi que en reemplazo del concepto, en primer lugar utilizada, de Educación Preescolar.

De otro modo, se puede denotar que al utilizar el concepto de Primera Infancia intervienen en el discurso, tanto oral como escrito, elementos no sólo de índole educativo, sino también políticos, culturales, y, especialmente, el de <atención>; y además se justifica el trabajo educativo con los niños, no sólo en la edad preescolar, sino en años anteriores.

Como elemento común, se evidencia que resaltan el perfil del maestro que forma el Programa, como un profesional con capacidad de comprensión de la realidad social y cuya práctica pedagógica tenga impacto en los contextos en los cuales se desarrolla, así como la investigación continua en relación con las prácticas educativas. De otro lado, se nota que sólo en la oralidad se defienden otros escenarios de educación no formal como relevantes en el desempeño del licenciado amigoniano; a su vez, desde la práctica discursiva escrita se legitima el rol que debe

tener el maestro en relación con los lineamientos de la política pública educativa para la Primera Infancia; se resaltan asuntos como la promoción del desarrollo integral y la creación de ambientes de aprendizaje para la adquisición de competencias.

En el discurso escrito se denota un recorrido histórico e incorporación de las políticas educativas y documentos legislativos nacionales que son referentes para el Programa, desde hace más de dos décadas; entre tanto, desde lo oral se incorporan las políticas más recientes, desarrolladas en el País, en la última década en relación con la Educación y el desarrollo de competencias para la Primera Infancia, y a su vez es desde este discurso oral, que se afirma la existencia de un escenario de introspección entre la política y las prácticas formativas del Programa, ya que representantes del mismo han participado en procesos de investigación, consultoría y socialización para la renovación de las políticas citadas, lo cual redundo, según se afirma, en el desarrollo de un proceso de comunicación y formación con sus estudiantes.

En relación con la identidad del programa, es un factor común la impronta que dice tener la Universidad desde el enfoque humanista y de proyección social de sus licenciados; de igual forma, el concepto de Educación Preescolar, se evidencia, sufre un desplazamiento y le da lugar, en ambos discursos, a la Educación para la Primera Infancia. Sin embargo, solo en el discurso oral aparecen criterios diferenciadores de este Programa, como son la lúdica, la conceptualización y los énfasis curriculares.

Respecto a la organización del currículo, se demuestra un discurso semejante, tanto en lo escrito como en lo oral; resaltan frases como el que resulta fundamental el saber pedagógico y el saber específico (Educación Preescolar); sin embargo, se indica la existencia de mayor carga académica en el campo específico. Así mismo, en ambas prácticas discursivas se legitima el hecho de estar formando maestros para la Primera Infancia, no Educadores de Preescolar. De la misma manera, otro elemento que resulta homogéneo entre ambos discursos es la inclusión, tanto en la malla curricular, como en la oralidad, de área o énfasis diferenciadoras de este Programa, como lo son la Literatura Infantil y Expresión Corporal.

La concepción teórica del Programa es un aspecto que desde el discurso se desarrolla escasamente; desde lo textual se enuncian enfoques como histórico cultural y crítico social, acompañados de principios correspondientes a la filosofía de la Institución Universitaria que acoge el Programa; al mismo tiempo, desde la oralidad, se citan algunos teóricos alusivos a corrientes pedagógicas. Sin embargo, en ninguno de los dos discursos se evidencia una explicación de las teorías que son referentes del Programa y que guiarían su proyecto educativo de formar maestros.

En cuanto a metodologías y didácticas utilizadas en el Programa, se reflejan discursos disímiles; mientras en la práctica discursiva oral se destaca el valor de la formación complementaria al estudiante (seminarios, cursos de extensión, cátedras abiertas) como experiencias educativas fundamentales para el estudiante, desde lo escrito se pone el centro sólo en argumentar que el estudiante es responsable de su propio proceso de aprendizaje, en consonancia con los enfoques teóricos del

Programa, y que los recursos educativos se derivan de lo que proponen los proyectos de los docentes.

Respecto al sistema de evaluación del Programa, en ambos discursos se reconoce el marco institucional decretado por el reglamento estudiantil, al explicar que es una evaluación cualitativa que tiene como centro el acompañamiento casi personalizado que hace el docente a cada estudiante y su proceso formativo, en el marco del desarrollo de competencias y objetivos de aprendizaje. De igual forma, en ambas prácticas discursivas se describen los instrumentos de evaluación como Portafolio de Desempeño, así como técnicas orales y escritas.

Las prácticas académicas, desde el discurso escrito, son argumentadas en el marco del trabajo con la comunidad que realiza el estudiante-practicante, dando cumplimiento a la responsabilidad de contribuir al entorno, a partir de los aprendizajes alcanzados y el saber capitalizado, esto explicado desde lo textual como la proyección en el ámbito académico. Ahora bien, el discurso oral, por su parte, se enfoca en relatar qué ubicación tiene la práctica en el currículo del Programa, y señala que las estudiantes comienzan este trabajo académico casi desde la mitad de la carrera, y, además, que realizan este ejercicio en muchas ocasiones en centros educativos privados, organizaciones no gubernamentales y en programas que implementan políticas públicas de ciudad.

Respecto a la planta de profesores del Programa, su formación y modalidades contractuales, desde el discurso escrito solo se enuncia el protocolo de vinculación a la Universidad que tienen en general para todos los docentes, dando como rasgo

específico la exigencia de postgrado; por el contrario desde la oralidad se realiza una explicación que da cuenta del estado actual de la contratación de los docentes propios de la Licenciatura, al explicar que la mayoría de sus docentes son magíster, con formación relacionada a los énfasis curriculares del Programa, y que la mayoría está en modalidad tiempo completo, vinculados a procesos de investigación.

En lo que tiene que ver con la investigación en el Programa, las prácticas discursivas se complementan, mientras lo escrito fundamenta la articulación de su línea de investigación: Educación–Pedagogía, con el Programa Universitario de Investigación, y describe la trayectoria de la formación investigativa en grupos y semilleros; de otro lado, desde el discurso oral se da cuenta de las más recientes investigaciones que se han desarrollado desde el Programa con pares externos y que demuestran el fortalecimiento, vinculación y pertinencia del ejercicio académico-investigativo interno, con las dinámicas y demandas del entorno social en relación con la Primera Infancia. Específicamente este Programa ha realizado recientes investigaciones acerca de estándares de evaluación en la Primera Infancia, Pautas de crianza, caracterización de prácticas de docentes, y literatura infantil contemporánea.

Si bien la interdisciplinariedad es nombrada como un principio institucional, desde la práctica discursiva escrita no se encuentran mayores explicaciones que argumenten el aporte de diversas disciplinas al saber pedagógico y específico del licenciado en proceso de formación; así mismo, la explicación que se da desde lo

oral no responde con suficiente argumento cuáles y bajo qué principios metodológicos actúan las otras disciplinas en la formación de los estudiantes.

Universidad de Antioquia- Licenciatura en Pedagogía Infantil

El programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, tanto en el discurso oral como escrito, indica que el término “preescolar” se refiere más a la educación de los niños en espacios escolares, mientras que la categoría de Primera Infancia trabaja las infancias en su integralidad, en diferentes espacios y teniendo en la cuenta no solo al niño, sino también a los diferentes agentes educativos cercanos al niño que inciden en sus procesos de formación y desarrollo.

La Universidad de Antioquia tiene definido que las primeras experiencias educativas no se subordinan a la preparación para el ingreso a la escuela, sino que reconoce las necesidades propias de los momentos particulares del crecimiento y desarrollo durante la infancia, y extiende las modalidades educativas y de atención a la infancia, no restringiéndose solo a las de tipo convencional.

Tanto el discurso oral como el escrito del programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia expone el deseo de formar un Licenciado que responda a las problemáticas y necesidades de la sociedad contemporánea de manera reflexiva, crítica, innovadora y creativa. Enfatiza en la lectura de los contextos para que sus intervenciones sean acordes con las particularidades de la población infantil y las problemáticas identificadas.

Si bien en el discurso escrito solo se especifican políticas nacionales, a lo largo del texto se evidencia el enriquecimiento con otras políticas internacionales. De acuerdo con los discursos oral y escrito de la Universidad de Antioquia, el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil se caracteriza por la Integración Curricular, por la interdisciplinariedad e investigación. Son transversales la práctica y la investigación durante el proceso de formación del Licenciado en Pedagogía Infantil exploración de nuevas propuestas educativas; así mismo, se enfatiza en la reflexión en la práctica pedagógica, así pues, “la esencia del acto pedagógico consiste en insistir sobre las articulaciones del saber para poner en evidencia su vida y su supervivencia en la cultura”.

Tanto en el discurso oral como escrito, la Universidad de Antioquia expone los Ciclos de Formación: Fundamentación y Énfasis, también los Núcleos del programa de Pedagogía Infantil. Se enfatiza en el niño, en su infancia, como un sujeto integrado que requiere de diversas disciplinas, tanto como del proceso didáctico que exige el conocimiento de cómo aprende. Desde la práctica discursiva se manifiesta la pluralidad del programa de Pedagogía Infantil, como lo es la misma Universidad de Antioquia. Al indagar en el PEP, se encuentra a los más de 30 autores que permiten enriquecer la formación de los Licenciados en Pedagogía Infantil y refuerzan la pluralidad en sus discursos.

De acuerdo con el discurso oral y escrito, las características predominantes son la práctica y la investigación, a través de la lectura de la realidad en diferentes escenarios. La Universidad de Antioquia, en concordancia con lo citado por el autor

Carlos Augusto Hernández, afirma que los profesionales de la educación, en formación y/o en ejercicio, “deben ser “investigadores” de su propia práctica, en el sentido de exploradores permanentes en su campo de trabajo” (Hernández C. A., 2003, pág. 187), preparados para los nuevos problemas y las nuevas oportunidades, con flexibilidad y con disposición crítica y autocrítica. Esto implica que el proceso de apropiación de conocimientos no termina nunca y que el aprendizaje permanente es condición para la búsqueda de soluciones creativas” (2003, pág. 187)

A su vez, en el mismo sentido, con el discurso oral y escrito, la Universidad de Antioquia utiliza la experiencia, es decir, la práctica como principal recurso pedagógico de la formación del Licenciado en Pedagogía Infantil, por ello es transversal durante todo el proceso de formación. Es así como, del primer a séptimo semestres, la práctica integrativa es el soporte de formación de los futuros pedagogos, y la práctica pedagógica en los últimos semestres. Así mismo, en el discurso oral como escrito, la Universidad de Antioquia indica que la evaluación es una reflexión consciente, que es un seguimiento permanente del cumplimiento de los objetivos propuestos.

En este centro educativo es relevante la cifra de docentes contratados por cátedra: corresponde a un 81% de la totalidad de docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la U. de A., mientras que los docentes de planta de tiempo completo son 8, es decir, un 9,6%.

De otro lado, desde el discurso oral y escrito, la Universidad de Antioquia manifiesta la importancia de la formación de los docentes, pero se enfatiza con mayor claridad en el discurso oral, que para el ingreso de docentes deben tener como mínimo maestría, y los docentes que no cumplen con este requisito, y que actualmente ejercen en el programa de Pedagogía Infantil, están en proceso de adelantar estudios de Maestría o de Doctorado.

Es en el discurso oral que la Universidad de Antioquia expone el tipo de actividades académicas del Programa, tales como diferentes ponencias de docentes nacionales e internacionales, producción escrita y capacitación continua en diferentes procesos de formación que cualifican a los docentes. El discurso escrito pone en claro que la investigación es un medio para confrontar teoría y práctica, y para construir allí conocimiento.

Desde la práctica oral y lo textual se afirma, además, que hay participación de diversas disciplinas que enriquecen los saberes de los futuros pedagogos infantiles. La U. de A. ve la pedagogía como un campo que permite su articulación con otros saberes, disciplinas y ciencias desde una mirada interdisciplinar de la educación y la formación de la infancia, en torno a la investigación, la docencia y la extensión.

De otro lado, para continuar el desarrollo de este cuerpo de análisis, y con el fin de identificar las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín, para la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia, se analizaron las similitudes y

diferencias entre los programas que ofrecen licenciaturas en Educación Preescolar en la ciudad de Medellín, desde las prácticas discursivas.

Respecto a la categoría de *Concepciones*, se evidencian como similitudes que las universidades de la ciudad le han dado importancia a las políticas públicas nacionales y locales, mediante la participación en la construcción de éstas, lo cual evidencia impactos en el proceso formativo de sus estudiantes. Entre las diferencias se encuentran distancias marcadas en cuanto a la forma como las universidades de la ciudad entienden la categoría de Primera Infancia, ya que tienen diversas concepciones frente a las denominaciones: pedagogía infantil, educación preescolar y educación para la primera infancia. En una de las universidades abordadas, la categoría de Primera Infancia es considerada como una moda.

Como diferencias en este aspecto, se estableció que mientras tres de las universidades investigadas tienen claridad desde sus prácticas discursivas, de las políticas públicas que han tenido influjo en sus programas y de las cuales han hecho parte activa por la participación en el Programa Buen Comienzo y asistencia a mesas de trabajo, entre otros, sólo una de las universidades, de acuerdo con su discurso, no responde a dicho impacto.

Cada programa se distingue de los demás ofertados en la ciudad mediante diferentes aspectos, como: el enfoque lúdico en Primera Infancia, el fomento de la segunda lengua, el trabajo de proyección social, la exigencia académica, las habilidades investigativas, la práctica pedagógica, el reconocimiento nacional e

internacional, los tópicos generadores y los espacios de reflexión y de formación con que cuentan.

En lo que tiene que ver con la categoría de Perfiles, respecto al tipo de licenciado que desean formar, este aspecto está enfocado a la reflexión, el análisis, la investigación y la proyección social en búsqueda de una formación integral. Se manifiesta un interés por formar sujetos con pasión por el saber, que conviertan la práctica en un medio fundamental para la investigación, es decir, para confrontar teoría y práctica, y para construir desde allí conocimiento.

Ahora bien, respecto a la categoría de la *Organización del currículo*, la concepción teórica que tienen las universidades está orientada a las denominaciones de diferentes teorías, como la Pedagogía Crítica, por ejemplo. Los programas cuentan principalmente con docentes con formación avanzada y realizan investigaciones en convenios con diversos agentes externos.

Se evidencia, además, que en los currículos de las dos universidades católicas abordadas le dan principal importancia al enfoque humanista, lo cual no es muy relevante en las demás. El campo pedagógico es abordado desde diferentes ámbitos: como proyecto para transformar, como área de arte enfocado a la Primera Infancia, y como núcleos del saber.

El sistema de evaluación que utilizan los programas es completamente diferente, ya que mientras en uno de ellos la evaluación es cualitativa, en otro depende de las concepciones y metodologías de cada docente. Otro de los programas enfoca su evaluación por sistemas de competencias a fin de aportar transformación y

mejoramiento continuo de la realidad social, y el último programa investigado tiene una apuesta por una evaluación por procesos, dado que busca que el estudiante se enfrente al conocimiento con la idea de formar seres autónomos, críticos y responsables.

Las disciplinas que intervienen en los programas son muy variadas; mientras en uno de ellos son de educación, desarrollo infantil y literatura, en otro están supeditadas a los enfoques de los lineamientos nacionales, más de atención, y los requerimientos de educación formal como neurodesarrollo, antropología, nutrición, sociología, legislación. A su vez, otro programa de la ciudad se enfoca por la medicina, la psicología, la cognición, las didácticas de la lectura y la escritura, las matemáticas, áreas sociales, el área artística, las nuevas tecnologías, el desarrollo de la sexualidad, la legislación educativa, y todo el componente pedagógico.

Diálogo comparativo entre análisis inferencial y elementos discursivos presentes en los documentos que hacen parte del marco referencial de la Tesis.

Finalmente, este análisis permitió tener una mirada de los discursos internacionales y locales acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia; a continuación se presenta un panorama de diálogo entre las dos fuentes de análisis de esta investigación, orales y escritas, las entrevistas aplicadas y los Proyectos Educativos de los Programas; en conversación con los documentos, que en su mayoría componen el Estado de Cuestión de la tesis, con el fin de comparar

resultados en contrastación con la reciente documentación que se encuentra en relación con el objeto de análisis.

Es importante recordar que las fuentes de análisis de esta investigación provienen de los Programas académicos de Licenciaturas en Educación Preescolar y Pedagogía Infantil de las universidades: Tecnológico de Antioquia, Fundación Universitaria Luis Amigó, Universidad San Buenaventura y Universidad de Antioquia, en concordancia con los discursos de sus propuestas formativas para la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia.

Respecto a las prácticas discursivas escritas, materializadas en los Proyectos Educativos de Programa, en comparación con los documentos institucionales, la totalidad de políticas públicas analizadas resaltan que la atención y/o educación para la Primera Infancia potencia el desarrollo integral infantil. Es de anotar que los programas de formadores para la Primera Infancia tienen como misión la Educación, razón por la cual prevalece la “Educación” sobre la “Atención”; solo el discurso escrito de la Funlam refiere la atención a lo largo del documento PEP; los demás están netamente enfocados en la educación.

El desarrollo integral infantil está inmerso en los programas de formación docente para la Primera Infancia, ya que en el Proyecto Educativo de Programa de Pedagogía Infantil (Universidad de Antioquia), Educación Preescolar (Fundación Universitaria Luis Amigó y Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia), el desarrollo Integral de la Primera Infancia es el tema relevante desde la misión, objetivos, propósitos y metas de la formación de docentes para la Primera Infancia

y que se reconozca al niño como sujeto de derechos desde su nacimiento. Es así como los discursos escritos de las universidades de Medellín promueven el desarrollo integral de la Primera Infancia y teniendo en la cuenta, como también lo sugieren las políticas públicas, la vinculación la familia y otros agentes significativos que inciden en la infancia, en sus diversas modalidades.

La Universidad de Antioquia, en su discurso escrito, cita a Robert Myers, quien indica que “en 1975, el término «preescolar» se refería generalmente a programas escolares formales, en los que 25 o 30 niños estaban en centros fuera de sus casas, sentados alrededor de mesas, pintando o componiendo triángulos sobre una mesa, supervisados por un maestro profesional” (Myers R. , 1999, pág. 18). Esto para enfatizar que si bien entre los propósitos del Programa está ofrecer insumos conceptuales, pedagógicos y didácticos que les posibiliten a los licenciados en Pedagogía Infantil ser promotores del desarrollo integral de los niños, la concepción de formación pretende trascender esta visión. Se le apuesta a una formación que no se centra exclusivamente en el niño, sino en todos aquellos sujetos que, de uno u otra manera, inciden en sus procesos de formación y desarrollo.

En documentos como la Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (Unesco, 2010), y la Política Pública Nacional de Primera Infancia. “Colombia por la Primera Infancia” (2007), toman la educación para la Primera Infancia como “preparar para ingresar al sistema educativo formal” o “prepara para la escolaridad”, pero los programas de educación para la Primera Infancia de la ciudad de Medellín rescatan las particularidades de la Educación Inicial, dirigida a

los seres humanos en sus primeros seis años de vida y desde la cual las primeras experiencias educativas no se subordinan a la preparación para el ingreso a la escuela, toda vez que se reconocen las necesidades propias de los momentos particulares del crecimiento y desarrollo durante esta etapa, se amplían las modalidades educativas y de atención a la infancia, no restringiéndose sólo a las de tipo convencional.

Poco se encuentra sobre desarrollo económico, sobre inversión en la Primera Infancia o disminución de la pobreza u otros temas económicos, dentro de las propuestas formativas de las universidades, pues la misión de la formación docente es un tema educativo, no económico. Solo la Funlam menciona en su justificación que “aportarle a la Primera Infancia adquiere un valor agregado trascendental ya que en el largo plazo incide en la reducción de la pobreza en los países en desarrollo, y aporta al crecimiento de los desarrollados en la medida que en ellos se observan, cada vez más, niños atendidos por fuera de su hogar”.

En cuanto a la formación de formadores para la Primera Infancia, se considera relevante que el Conpes 162 de 2013, en el anexo técnico 20 manifiesta que la reflexión crítica y la comprensión de los saberes y experiencias dan lugar a una cualificación que destaca el diálogo de saberes, en el cual acontece el encuentro de la experiencia y el saber construido desde la práctica cotidiana, con un conocimiento teórico o práctico legitimado por la academia. (MEN, 2013)

En las políticas públicas internacionales, nacionales y locales se enfatiza en que la educación sea integral y de calidad, con un compromiso claro con la Primera

Infancia, y para ello los programas deben ser acordes con la educación inicial, con fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, la lectura del contexto y el reconocimiento de los entornos familiares, sociales y culturales de la Infancia.

Los discursos escritos de los programas de educación para la Primera Infancia, son coherentes en tanto que la formación integral de los futuros licenciados incluye la práctica pedagógica como espacio fundamental en la formación integral que transversaliza el currículo, permite evidenciar la transferencia del conocimiento, reconstruir realidades, validar los diferentes referentes teóricos, acción que posibilita la búsqueda permanente de alternativas de solución a la problemáticas educativas.

Morán, señala que la práctica pedagógica se presenta como un espacio para experimentar, recrear, validar o invalidar, elaborar, reelaborar e innovar; “requiere de docente con actitud de investigador que, además de la tarea de enseñar, problematiza, reflexiona y transforma su quehacer, es el promotor y el animador permanente que impulsa y sostiene este concepto de docencia; es, asimismo, un colega, un guía de los estudiantes, ya que éstos son desde el principio aprendices de la investigación, como maestros - investigadores noveles echan mano, asesorados de los recursos de la investigación, para alcanzar el doble propósito de su autoinformación y autoformación” (1999, pág. 12).

En los discursos escritos de las universidades de la ciudad de Medellín se evidencia que la calidad transversaliza el proyecto educativo de los licenciados en formación, y para ello utilizan mecanismos como la acreditación de calidad, autoevaluación

para la acreditación o reacreditación; así como el desarrollo de competencias y habilidades en respuesta al contexto laboral y las dinámicas regionales.

La utilización del lenguaje en sus diferentes manifestaciones es la herramienta básica para que los licenciados, teniendo en la cuenta los propósitos y necesidades de la comunicación, el lugar, los interlocutores, los roles asumidos por éstos, asuman de manera creativa con propuestas contextualizadas a las necesidades locales y regionales mediante la generación, elaboración y ejecución de proyectos en el entorno social del País.

De otro lado, respecto a las prácticas discursivas orales, materializadas en las entrevistas aplicadas a cuatro coordinadoras de los programas de Licenciatura en Educación Preescolar, en comparación con los principales documentos del Estado de la Cuestión de esta Tesis, se puede apreciar que la X Conferencia Iberoamericana de Educación, “Declaración de Panamá” La Educación inicial en el siglo XXI (2000), guarda una estrecha relación con los programas de las universidades de la ciudad de Medellín, cuando aseguran que se requiere impulsar la educación de la Primera Infancia para lograr una educación de calidad para todos. Lo cual es analizado desde ambas partes, universidades y documentos referentes de esta investigación, a través de diferentes aspectos del ser humano, como lo son: el desarrollo de las capacidades relativas a la expresión, comunicación, interacción social, ética y estética.

El documento anteriormente citado sostiene que es necesario expresar el reconocimiento a los docentes y al personal de apoyo que llevan adelante la

educación inicial cotidianamente en nuestros países. A su vez los programas consideran fundamental el saber pedagógico, buscan claridad en el perfil de formación, en el enfoque de competencias y en los procesos de enseñanza aprendizaje, que se centran en la formación del niño.

Cabe resaltar de dicha Conferencia Iberoamericana las responsabilidades que le son otorgadas al Estado, complementando la función educativa de las familias como núcleo educativo primordial e insustituible que se debe fortalecer mediante la promoción de acciones y de las autoridades educativas como agentes responsables del diseño y promoción de políticas orientadas al fortalecimiento y cumplimiento de los factores estratégicos que podrían garantizar la equidad.

De otro lado, los programas de las universidades de la ciudad le han dado gran importancia a la política pública mediante la participación en la construcción de ésta, lo cual evidencia impactos en el proceso formativo de sus estudiantes. En el mismo sentido, en la “Declaración de Panamá para asegurar la calidad del nivel inicial, se afirma que son necesarias políticas públicas, amplias e integrales, que involucren a todos los sectores y actores sociales, así como una articulación armoniosa y corresponsable entre las familias, las organizaciones sociales y las instituciones educativas.

A su vez, el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 (MEN) resalta la acción de los maestros, como sujetos esenciales del proceso educativo de calidad en permanente proceso de cualificación y actualización; que sean reconocidos por su desempeño y proyección, lo cual guarda gran similitud con los perfiles de las

prácticas discursivas de los programas, en los que se habla del perfil profesional del tipo de licenciado que desean formar como un ser muy enfocado a la reflexión, al análisis, a la investigación y a la proyección social en búsqueda de una formación integral.

Un aspecto importante de uno de los programas educativos de las universidades de la ciudad es que tiene una línea de equidad y desarrollo humano, en el ámbito de poblaciones vulnerables, teniendo presente el enfoque de inclusión diferencial. Con ello, se evidencia una similitud con la innovación pedagógica que presenta el Plan Nacional Decenal (2006-2016), en el cual se señala que los docentes deben estar formados en estrategias pedagógicas que les permitan manejar la diversidad, la inclusión y las necesidades educativas especiales a través de sensibilizaciones y capacitaciones constantes a la comunidad educativa en metodologías flexibles y activas para la inclusión con calidad. Lo anterior deja notar un contraste con los demás programas que buscan formar licenciados, ya que no mencionan dicha importancia para la población en situación de vulnerabilidad.

Los programas ofertados en las universidades reconocen e identifican habilidades y prácticas flexibles, integran el currículo y buscan otros espacios de formación y reflexión, lo cual se asemeja a la conformación de redes de conocimiento, nacionales e internacionales, que posibilitan la actualización permanente del talento humano, vinculado a la atención de la Primera Infancia, y que agencian procesos de transformación de las prácticas pedagógicas a través de la investigación y la revisión analítica y crítica del Plan Nacional Decenal.

Por otro lado, la política pública nacional de Primera Infancia, “Colombia por la Primera Infancia” (2007), sostiene que durante los primeros años de vida se crean las bases fisiológicas para una buena salud y se transmiten de padres a hijos aquellos valores *esenciales que tendrán grandes compensaciones en el competitivo mercado laboral*”. Además, las intervenciones en la Primera Infancia ofrecen los mayores retornos sociales, al compararse con las de etapas posteriores. Las prácticas discursivas a su vez responden y participan de las principales políticas públicas nacionales e internacionales, con un pensamiento analítico y crítico que construye nuevos aportes sobre la educación y la formación para las infancias.

Desde el aspecto discursivo se nombra el perfil del docente, desde la Universidad de San Buenaventura, con la categoría de completo e integral, en el sentido en que hace de todo (mirada asistencialista); el anterior perfil se resalta en relación con el cuidado y acompañamiento afectuoso del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros; es así como lo propio de la *educación inicial*, el “cuidado y acompañamiento”, tal como lo reconoce la política pública de Primera Infancia local, es resaltado desde las prácticas discursivas de una de las universidades.

Por el contrario, la mayoría de universidades, en cuanto a los perfiles, resaltan la importancia del saber pedagógico como aspecto coyuntural de las personas que ejercen sus procesos de enseñanza y de aprendizaje y de inclusión diferencial como asuntos relevantes para el niño, tal como con el juego y los lenguajes expresivos. En la misma línea de comprensión se ubica la política pública nacional de Primera

Infancia, “Colombia por la primera infancia” (2007), la cual 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.

De igual forma, la Política Pública de Primera Infancia de Medellín (2013) guarda similitudes con la idea de formación que tienen las universidades de la Ciudad, ya que en sus prácticas discursivas hacen mención a los procesos de investigación y proyección social con que cuentan sus programas, y, en el mismo sentido, dichas políticas potencian las capacidades de los individuos y la sociedad mediante la inserción de equipos interdisciplinarios seleccionados y evaluados cuidadosamente de acuerdo con sus criterios éticos y profesionales con principios de motivación y valoración social.

Es de resaltar el aporte del Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF-, cuando señala el rol que debe tener el agente educativo de acompañar, guiar y orientar a los niños, mediante la promoción de sus acciones, con espacios que permitan un cambio cultural donde se abandonen modelos tradicionales de educación, en el que el aprendizaje se entienda como una acumulación de conocimientos y la enseñanza, como la instrucción para memorizar o repetir ciertas cosas que se le deben dar al niño.

En el mismo sentido, se encuentra que en la Ordenanza 25 (2009), "Por medio de la cual se fijan políticas públicas para la protección integral de la infancia y la adolescencia en el departamento de Antioquia", se asegura que quienes cumplen un papel dentro del proceso de Atención Integral a la Primera Infancia comprenden su sentido y estructura y cuentan con el perfil requerido para desarrollar sus responsabilidades en favor del desarrollo de los niños de manera actualizada, pertinente, comprometida y significativa. En este sentido, se puede hacer una comparación con los discursos de los programas en los cuales se habla del perfil de los maestros que requieren formar las universidades como seres que guían, acompañan, investigan y que aportan más a la formación integral que a la enseñanza.

Finalmente, se evidencia desde la discursividad que los programas investigados en las universidades de la ciudad de Medellín se están cuestionando frente a las nuevas tendencias, y mediante éstas se hace notar una diferencia marcada acerca de las diferentes denominaciones asignadas a la Primera Infancia (pedagogía infantil, educación preescolar y educación para la Primera Infancia), en contraste con el análisis expuesto en el texto de la *Atención y Educación de la Primera Infancia. Informe Regional América Latina y el Caribe*. (Unesco, 2010), en el cual se afirma que la educación de los más pequeños comienza a extenderse en la región a finales del siglo XIX en el marco de la educación de la niñez en general. Se crean así las primeras modalidades de atención que recibieron distintas denominaciones de acuerdo con los diferentes países: "jardines infantiles",

“kindergarten”, “escuelas para párvulos”, que contaban con una orientación fundamentada en una perspectiva eminentemente pedagógica, derivada de los planteamientos modernos europeos (Peralta, 2009).

8. CONCLUSIONES

A continuación se presenta el capítulo de conclusiones, el cual guarda relación con cada uno de los objetivos planteados en la Tesis; en primer lugar, respecto al objetivo de caracterizar los discursos internacionales y locales acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia, se identifica que las denominaciones Educación Inicial y Educación Preescolar, son utilizadas de forma analógica con el término Educación para la Primera Infancia; esto redundando en que desde las prácticas discursivas escritas de los Proyectos Educativos de Programa, de las universidades abordadas, se replique esta confusión en lo que tiene que ver con una denominación básica para comprender lo que significa realmente la Educación para la Primera Infancia.

De igual forma, se logró establecer que desde los discursos, especialmente los locales, frente a la categoría de la Formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, los documentos de legislación educativa y las políticas públicas no establecen diferenciaciones claras respecto a las categorías de *Atención y Educación*; estas se mezclan sin realizar una diferenciación pertinente que permita delimitar y establecer el rol de cada una, de ahí que el cuidado y la formación son comprendidas como funciones similares, asunto que ocasiona, por consiguiente, la no identificación real de los roles entre un docente y un agente educativo, y; en segundo lugar, un campo en tensión frente a la caracterización del saber

pedagógico con el que debe contar un docente en Educación para la Primera Infancia.

A su vez, en correspondencia con lo anterior, otro asunto a concluir respecto a la relación de los discursos emitidos por entidades estatales, en comparación con los discursos desde los Programas Educativos, tiene que ver con una idea diferente frente a las edades que comprenden el rango de la Primera Infancia y desde las cuales se orientaría el proceso educativo, pues mientras los lineamientos institucionales se ciñen, en su mayoría, de 0 a 5 años, por su parte desde los procesos formativos de los educadores se enuncia una mirada más amplia e integral que incluye desde la gestación hasta los 7 años, incluyendo en ésta, tendencias conceptuales de América Latina concernientes a la articulación educativa con otros niveles escolares.

De otro lado, otra conclusión que puede enunciarse tiene que ver con la evidencia en el discurso de la articulación en el escenario de debate nacional y local entre entidades públicas como el Ministerio de Educación Nacional y los programas de Educación Superior en Educación Inicial de la ciudad de Medellín, dado que tanto en las prácticas discursivas orales como en las escritas, se afirma la creación, en los últimos años, de espacios como mesas de trabajo y comités, en los cuales el Estado ha tenido como pares académicos y consultoras a las universidades; ejemplo de esto es la articulación en la construcción de recientes lineamientos en atención, educación, desarrollo infantil y competencias para la Primera Infancia.

Lo anterior deriva en un naciente ejercicio académico de doble flujo, lo que trae como consecuencia que los proyectos educativos de los programas, y específicamente los procesos formativos de los futuros docentes, empiecen a estar permeados e impactados por las políticas públicas y los lineamientos que se derivan de éstas. Incluso algunos de estos programas, como efecto de lo dicho anteriormente, en los últimos cinco años han actualizado sus planes de estudios para responder a necesidades de los contextos educativo, social y laboral.

En esa misma línea de ideas, en relación con las concepciones y denominaciones de los programas de licenciatura, los cuales entran en diálogo con la nueva documentación legislativa frente a la Educación para la Primera Infancia, otro aspecto concluyente de este análisis, es que se podría afirmar que algunos programas de Licenciatura Infantil, actualmente, se están cuestionando frente a las nuevas tendencias que, desde el ámbito nacional y regional, cada vez más posicionan la denominación de Educación para la Primera Infancia, ante los títulos tradicionales de Pedagogía infantil y Educación Preescolar.

Lo anterior le ha exigido a las comunidades académicas existentes en las Facultades de Educación de las universidades abordadas en esta investigación, una introspección y análisis de sus currículos y concepciones de formación, teniendo en la cuenta las nuevas características propuestas para los perfiles de los docentes.

Otro asunto, tiene que ver con que se evidencia la necesidad de contar con la caracterización de los discursos respecto a la cualificación del talento humano que acompaña a la Primera Infancia, esto con el objeto de fortalecer sus prácticas y

brindar calidad en sus procesos de enseñanza, puesto que el aprendizaje debe ser un construir y reconstruir constante en el que primen los intereses y necesidades de los niños y en el que se aseguren, además, experiencias significativas en la Primera Infancia.

De igual forma, en lo que tiene que ver con otro de los objetivos de esta investigación, acerca de identificar las propuestas formativas y los discursos que se están utilizando en las instituciones de Educación Superior de la ciudad de Medellín, para la formación de formadores en Educación para la Primera Infancia, una de las conclusiones respecto al análisis que se realizó tiene que ver con que desde la práctica discursiva oral, a diferencia del registro escrito, se enuncia la existencia de un nuevo campo legislativo, el cual, desde el ejercicio académico y educativo que realizan los programas, genera un reto al tener que acomodarse a las demandas de los lineamientos estatales, los cuales se enfocan más en la *Atención*, que en la Educación para la Primera Infancia.

Lo anterior expone que desde las coordinaciones de la mayoría de licenciaturas de la Ciudad, se le quiere dar mayor peso a los procesos de educación formal desde los saberes pedagógicos, la educabilidad y la enseñabilidad, en la formación de sus maestros, pues una mayor inclusión de los procesos de atención en el acompañamiento a los niños ha implicado una diversificación en la organización de los currículos, al incluir otras disciplinas respecto al cuidado del niño y, en algunos casos, hacer un desplazamiento de los núcleos académicos que priorizan el campo específico de lo pedagógico y educativo.

De ahí que se pueda concluir que ante el deber que tienen los Programas de Licenciatura en Educación Preescolar en la ciudad de Medellín, frente al cumplimiento de los lineamientos que rigen la legislación educativa respecto a la *Atención* de la Primera Infancia, no se enuncia concretamente qué comprende el campo pedagógico, en los procesos de formación de los formadores, es decir, existe una alusión a la pedagogía como una generalidad, no como un campo de conocimiento acotado, con unas categorías y conceptos propios.

La ausencia del discurso pedagógico genera asuntos como la deformación del perfil del educador, ya que al considerarse, en primer lugar, como <cuidador>, se le concibe como un profesional “todero”, quien se concentra en diversas tareas del cuidado a las cuales no se les da una connotación desde lo formativo; de esta manera se desplaza, la apuesta en los procesos de aprendizaje, centrada en el saber pedagógico y las prácticas educativas.

De otro lado, otra conclusión en el objetivo de identificar los discursos presentes en las propuestas formativas de las Licenciaturas en Educación Preescolar de la Ciudad, tiene que ver con afirmar que las prácticas y los productos de investigación que actualmente se están desarrollando en dichos Programas evidencian articulación con el nuevo campo académico que se está configurando en el País y la Ciudad en relación con la Educación para la Primera Infancia; específicamente estas investigaciones tienen que ver con: estándares de evaluación en la Primera Infancia, desarrollo de competencias, entornos de aprendizaje, pautas de crianza, y caracterización de prácticas pedagógicas, entre otras.

En lo concerniente a los procesos de cualificación que se lleven a cabo en la Ciudad, se concluye que desde las prácticas discursivas se reconoce que éstos deben estar orientados por el enfoque de la política pública respecto a la formación de formadores que acompañan la Primera Infancia, ya que ésta ha logrado significativas comprensiones y desarrollos metodológicos que merecen ponerse en diálogo con los postulados disciplinares, a fin de lograr un mutuo enriquecimiento que cualifique la Educación para la Primera Infancia, al igual que el reconocimiento del lineamiento de cualificación del talento humano.

Por otra parte, a propósito de otro de los objetivos que tuvo esta investigación respecto a documentar los enfoques que presentan las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la formación de formadores en educación para la Primera Infancia, se concluye, que los discursos que tienen mayor fuerza en las políticas públicas internacional, nacional y local frente a la categoría de *Educación para la Primera Infancia* se enfocan en categorías políticas y económicas, como conceptos que tienen muy en la cuenta las entidades estatales para dar lineamientos sobre el tema y constituir un campo de ideas que luego se ven desarrolladas en programas y proyectos para la Infancia, que del ámbito internacional se transfieren a lo local.

Expresiones como *“durante los primeros años de vida, se crean las bases fisiológicas para una buena salud y se transmiten de padres a hijos aquellos valores esenciales que tendrán grandes compensaciones en el competitivo mercado laboral”* incluidas en la política pública nacional de Primera Infancia. “Colombia por la

Primera Infancia” (2007), demuestran que enfoques como el mismo educativo, cultural y de desarrollo humano, pierden fuerza en la dirección del campo discursivo y pragmático de las concertaciones sociales y la puesta en marcha de los programas educativos para la Primera Infancia.

En conclusión, el tema de la Educación para la Primera Infancia, desde los ámbitos nacional y local, ineludiblemente está permeado por apuestas internacionales y nacionales de inversión pública, análisis de indicadores económicos, rentabilidad y costo-beneficio de los programas; lo cual pareciese sobreponerse a un enfoque educativo que pretende generar un campo de acción-reflexión pedagógica, por parte de los actores que intervienen en la planeación y desarrollo de procesos encaminados a la formación de los niños; y por ende, en las características personales, capacidades académicas y competencias profesionales de los docentes que los acompañan.

9. RECOMENDACIONES

Desde el proceso de análisis que se desarrolló y respecto a las conclusiones que se arrojaron, las investigadoras nos permitimos recomendar en el marco de las nuevas discursividades, lineamientos políticos y prácticas educativas, en primer lugar, a los programas de Licenciatura en Educación Preescolar y Pedagogía Infantil de la ciudad; continuar con la reflexión académica que les permita abordar críticamente las nuevas tendencias emergentes en relación con la denominación de *Educación para la Primera Infancia*, a partir de la comprensión del proceso vital de los niños, su proceso de desarrollo, los actores que intervienen, el papel de la familia como primer agente de socialización y la articulación con el sistema educativo.

En segundo lugar, se recomienda a los actores académicos, políticos e institucionales, continuar el proceso de conceptualización, comprensión y contextualización de la categoría *Educación para la Primera Infancia*, ya que desde los lineamientos institucionales de orden nacional, como se demostró en el análisis documental, se superpone una mirada económica y asistencial que se materializa, en la mayoría de veces, en programas sólo de <atención> a la Primera Infancia, lo cual puede llegar a desplazar la apuesta educativa de fondo, y el que desde los programas de formación no se tengan claridades respecto al saber pedagógico que requiere un docente en Educación para la Primera Infancia.

Esta recomendación se vincula con la necesidad de continuar una reflexión conjunta desde escenarios educativos y políticos, que sirva para configurar la categoría de

docente en Educación para la Primera Infancia, teniendo en la cuenta asuntos como la formabilidad y la formatividad que se requiere en este campo específicamente; máxime cuando paralelamente se viene constituyendo el perfil de *agente educativo* con la intervención de diversos actores como madres comunitarias, líderes sociales y profesionales de diferentes áreas como nutricionistas, sicólogos, artistas, entre otros.

A su vez, se sugiere continuar con el ejercicio de doble vía que se realiza en escenarios conjuntos como mesas de trabajo, donde participan Ministerio de Educación, Secretaría de Educación, Programas de Licenciatura en Educación Inicial, docentes y expertos; en los cuales la planeación y el desarrollo de lineamientos institucionales y públicos se enriquece con la mirada desde el escenario educativo vivencial que se realiza desde las universidades, y lo cual permite una contextualización y realimentación de políticas públicas más pertinentes a las realidades locales, en relación con la formación de docentes en Educación para la Primera Infancia, en la ciudad de Medellín.

De otro lado, se propone conformar equipos de trabajo interdisciplinarios encauzados a la descripción y comprensión de procesos y resultados que puedan arrojarse desde la observación de prácticas pedagógicas, tanto con la población infantil como con el personal que se forma para su educación, ejercicio del cual se generen reflexiones acerca de la apropiación de las políticas públicas; lo cual permita priorizar las apuestas formativas en relación con los profesionales que acompañan el proceso educativo de la Primera Infancia.

Así mismo, se recomienda el fortalecimiento de los espacios de discusión que contribuyan a que los programas universitarios de Educación inicial, continúen en el esfuerzo de coordinar su acción académica con los lineamientos socio-culturales planteados en las políticas públicas; y que a la vez respondan a las necesidades de los pedagogos infantiles en las diferentes modalidades de Educación para la Primera Infancia.

Lo anterior, en cuanto a que los programas de formadores de docentes, como comunidad académica, tienen el reto de comprender y orientar en cuanto a su apuesta educativa, cuál es el papel de los enfoques y discursos políticos y económicos en el direccionamiento de los perfiles de formación; con el fin de diseñar y actualizar los programas educativos de las licenciaturas, en consonancia con la misión de la universidad y los procesos pedagógicos.

Finalmente, por lo expuesto anteriormente, se puede afirmar que esta investigación educativa queda dispuesta como instrumento de trabajo para una posible formulación de lineamientos pedagógicos y curriculares, que en articulación con las directrices presentadas en las políticas públicas nacionales y locales, puedan ser incluidos en los Proyectos Educativos de Programa de las instituciones de Educación Superior, que en la ciudad de Medellín, ofertan programas para la formación de docentes en Educación Inicial, y en Educación para la Primera Infancia.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Abarca Castillo, M. (2003). Recuperado el Abril de 2012, de http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/2349/01.MMAC_PRIMER_A_PARTE.pdf?sequence=2
- Acuerdo número 58 de 2011. (s.f.). *Por medio del cual se adopta la política pública de atención integral a la primera infancia Buen Comienzo, se desarrolla un sistema de atención integral y se modifica el acuerdo 14 de 2004*. Medellín, Antioquia, Colombia.
- Alcaldía de Medellín. (16 de Marzo de 2011). Política de Atención integral a la Primera Infancia de Medellín. Medellín, Colombia.
- Alvarado, S. V. (marzo de 1994). La misión de la universidad en la formación de agentes educativos para la atención de la infancia en América Latina. *Enfoques pedagógicos.*, 1 (4).
- Bruner, J. (1996). *El habla del niño*. Barcelona, España: Paidós.
- Bubnova, T. (2006). Acta Poética. *Voz, sentido y diálogo en Bajtín*, 27.
- Calsamiglia, H. (2008). Las cosas del decir. *Manual de análisis del discurso*.
- Calvo, G., Rendón L, D. B., & Rojas G, L. I. (2004). *Un diagnóstico de la formación docente en Colombia*. Recuperado el 19 de 10 de 2012, de http://www.lpp-buenosaires.net/documentacionpedagogica/ArtPon/PDF_ArtPon/Formacion%20docente%20en%20Colombia.pdf
- Cerda, H. (1996). *Educación preescolar historia, legislación, currículo y Realidad socioeconómica*. Bogotá: Magisterio.
- Cerda, H. (1996). *Educación preescolar historia, legislación, currículo y Realidad socioeconómica*. Bogotá: Magisterio.
- Chavez, H. (2008). *Iberoamericana de Educación*(46/3).

- Chavez, L. (2008). *Iberoamericana de Educación*(46/3).
- Congreso de Colombia. (8 de Febrero de 1994). Ley 115. 5. Bogotá.
- Congreso de Colombia. (2009). Ley 1295. *Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas*. Bogotá, Colombia.
- Conpes Social 109. (03 de diciembre de 2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia "Colombia por la Infancia"*. Bogotá, Colombia.
- Fandiño, G., & Reyes, Y. (Julio de 2012). *Colombia Aprende*. Obtenido de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-310603_docu2.pdf
- Flitner, W. (1972). *Manual de pedagogía general*. Barcelona: Herder.
- Gadamer, H. G. (2000). *La Educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gobernación de Antioquia. (2009). Ordenanza 25. Antioquia.
- Goodman, K. (1986). *What's Whole in Whole Language?* (20th ed.). Berkeley, California: RDR Books.
- Gúties C., P. a. (1.995). La educación infantil: modelos de atenc. *Revista Complutense de Educación*, 6(1).
- Haidar, J. (1998). Análisis del discurso: problemáticas epistemológicas, teóricas y metodológicas. En J. Galindo, *Técnicas de Investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Adisoon Weslwy Longman.
- Henrique M, E. (2003). *Formación de profesores en América Latina, diversos contextos socio-políticos*. Bogotá: Antropos.
- Herbart, J. F. (1910). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Barcelona: La Lectura.
- Hernández, C. A. (2003). Investigación e investigación formativa. *Nómadas*.

- Hernández, M. (1980). Las relaciones entre pensamiento y lenguaje según Piaget, Vygostsky, Luria u Bruner. *Depósito Digital Institucional de la Universidad de Murcia*.
- Jaramillo, L. (Diciembre de 2009). La política de primera infancia y las madres comunitarias. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*.(11), 86.
- Loya Chávez, H. (25 de Mayo de 2008). Los modelos pedagógicos en la formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación No. 46/3 25 de mayo de 2008. OEI(46/3)*.
- Martínez, A. U. (1996). *Tesis Formación de maestros*.
- Martínez, A., & Unda, M. (1996).
- MEN. (30 de septiembre de 2010). Gestión para la construcción de infraestructuras para la atención integral de la primera infancia. 2. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-257275_archivo2_pdf.pdf
- MEN. (2012). *Conpes 152*. Recuperado el Noviembre de 2012, de <http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/w3-article-311180.html>
- MEN. (14 de marzo de 2013). Anexo 20. *Conpes Social 162*. Bogotá.
- MEN. (s.f.). Plan Decenal de Educación 2006-2016.
- MEN. Colombia. (junio-agosto de 2007). *Altablero(41)*. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-133793.html>
- Mieles, M. D., Henríquez, I. M., & Sánchez, L. M. (2009). Identidad personal y profesional de los docentes de preescolar en el distrito de Santa Marta. *Educación y educadores. Universidad de la Sabana. Facultad de Educación., Vol. 12(1)*.

- MinEducación Chile. (2003). *Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos*. Chile.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). <http://www.plandecenal.edu.co>. Recuperado el Abril de 2012, de http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-166057_compendio_general.pdf
- Morán, P. (Diciembre de 1999). La docencia en forma de investigación: perspectivas de un modelo educativo. *Educrea. UNAM*.
- Myers. (2006). Recuperado el abril de 2012, de http://www.oei.es/docentes/publicaciones/docentes/modelos_innovadores_formation_inicial_docente.pdf
- Myers, R. (1999). Atención y Desarrollo de la Primera Infancia en Latinoamérica y el Caribe: una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. *Iberoamericana de Educación*(22).
- Naciones Unidas. (8 al 10 de mayo de 2002). Recuperado el 10 de Noviembre de 2012, de <http://www.unicef.org/spanish/specialsession/documentation/documents/A-S27-19-Rev1S.pdf>
- Nossa N, B. L. (2007). Concepciones de infancia en el Programa de Educación Preescolar. *Revista Colombiana de Educación-Universidad Pedagógica Nacional*(53).
- OEI. (3 y 4 de Julio de 2000). Recuperado el Abril de 2012, de <http://www.oei.es/xcie.htm>
- Organización de los Estados Americanos-OEI. (2000). X Conferencia Iberoamericana de Educación. "La Educación Inicial en el Siglo XXI". Panamá.

- Peralta, M. V. (2003). Los desafíos de la educación infantil en el siglo XXI y sus implicaciones en la formación y prácticas de los agentes educativos. Recuperado el Abril de 2012, de <http://es.scribd.com/doc/61825921/LOS-DESAFIOS-DE-LA-EDUCACION-INFANTIL-EN-EL-SIGLO-XXI-Y-SUS-IMPLICACIONES-EN-LA-FORMACION-Y-PRACTICAS-DE-LOS-AGENTES-EDUCATIVOS>
- Peralta, M. V. (2009). El futuro de la educación inicial iberoamericana: calidad desde la construcción de currículos en una perspectiva de posmodernidad.
- Pestalozzi, J. E. (1801). *Como Gertudris enseña a sus hijos (Fines y métodos de la educación del pueblo)*.
- Pestalozzi, J. E. (1986). México, Porrúa SA.
- Piaget, J. (1947). *Jean Piaget and genetic epistemology*. NY: Harcourt.
- Plan decenal de educación 2006-2016*. (2006). Recuperado el Abril de 2012, de www.plandecenal.edu.co: <http://www.oei.es/pdfs/pde.pdf>
- Presidencia de la República de Colombia. (2011). *De Cero a Siempre*. Recuperado el Abril de 2012, de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Paginas/QuienesSomos.aspx>
- Programa Buen Comienzo. (2010). Manual anual guía. Aula Taller de Primera Infancia. . 1. Medellín.
- Programa Buen Comienzo Medellín. (5 de julio de 2013). Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia. *Acuerdo 058 de 2011, reglamentada mediante acuerdo 1277 de 2013*. Medellín.
- Quintero, A. (julio-diciembre de 2009). Contingencias de las estructuras familiares del milenio. *Agora. Departamento de formación humana y bioética. USB*, 9(2), 294-600.

- República de Colombia. (03 de Diciembre de 2007). Recuperado el Abril de 2012, de http://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes109.pdf
- Rojas, A. L. (2008).
- Romero, T. (2005). Pensar la primera infancia: re-pensar la educación. *Educación y Cultura. Fecode*(69), 26.
- Romero, T. (27 de Febrero de 2007). Bogotá.
- Rujas, J. (2010). Genealogía y Discurso. De Nietzsche a Foucault. (U. C. Madrid, Ed.) *Nómadas*(26).
- Sadovnik, A. (Diciembre de 2001). Basil Bernstein (1924–2000). *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada*, XXXI(4).
- Sáenz, J. S. (1997). *Mirar la infancia: pedagogía moral y modernidad en Colombia. 1903-1946*. Medellín: Colciencias-Ediciones Foro Nacional por Colombia-Ediciones Uniandes-Universidad de Antioquia.
- Taborda Alzate, M. (2012). La Formación Filosófica: miscelánea para un debate. *Monográfico de la Maestría en Educación. Facultad de Educación UPB*, 7.
- Tenti F, E. (2005). *La condición docente: análisis comparado del Argentina, Brasil; Perú y Uruguay*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Unesco. (s.f.). Recuperado el Abril de 2012, de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/historical-overview/>
- Unesco. (2006). Recuperado el Abril de 2012
- Unesco. (2006). *Modelos Innovadores en la Formación Inicial de Docentes. Estudios de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa*.

- Unesco. (2007). Recuperado el Abril de 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001474/147488s.pdf>.
- Unesco. (2009). *Cultura y desarrollo: ¿una respuesta a los desafíos del futuro?*, (pág. 54). París.
- Unesco. (27-29 de Septiembre de 2010). *Atención y Educación de la Primera Infancia de América Latina y el Caribe*. Recuperado el 22 de Octubre de 2012, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001892/189212S.pdf>
- Unesco. (2010). Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AIEPI). Moscú.
- Unicef. (29 y 30 de Septiembre de 1990). *Information Publications*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2012, de <http://www.unicef.org/wsc/goals.htm>
- Unicef. (1999). Recuperado el 10 de Noviembre de 2012, de <http://www.unicef.org/spanish/specialsession/press/SSC2002ShortTakesSP.pdf>
- Vargas B, E. (2009). *Implementación a Gran Escala: El Desarrollo de la Primera Infancia en América Latina*. UNICEF.
- Vasco, E. (1994). Maestros, alumnos y saberes, Bogotá, Magisterio, DIE-CEP, p. 36-36].
- Vygotsky. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Vygotsky. (2001). *Lenguaje development*. Texas: Texas Education Agency.
- Woodhead, M., & Moss, P. (2008). *Early childhood and primary education*. Reino Unido: Thanet Press Ltda.
- Zabala A, J. C. (2006). Recuperado el 12 de Noviembre de 2012, de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/985/1/16131046.pdf>
- Zabala, J. (2006). *Las madres comunitarias en Colombia*. Granada: Universidad de Granada.

ANEXOS

Los instrumentos que se enuncian a continuación, responden al cumplimiento del objetivo de esta Tesis, de diseñar una matriz, desde el método de Análisis del Discurso, que comprenda una panorámica general de los discursos educativos y políticos acerca de la formación de formadores para la Primera Infancia.

1. Rejilla análisis de entrevistas (se adjunta archivo en excel).
2. Rejilla de análisis-reducción de datos, muestra por criterio de los trece documentos de la última década más relevantes en lineamientos y Políticas Públicas en relación con las categorías: Formación de docentes y Educación de la Primera Infancia.
3. Matriz de comparación de la práctica discursiva evidenciada en las entrevistas a las coordinadoras de las licenciaturas en Educación Preescolar en cuatro universidades de la ciudad de Medellín, y los documentos de los Proyectos Educativos de las Licenciaturas.
4. Matriz de Similitudes y diferencias entre los programas que ofrecen Licenciaturas en Educación Preescolar en la ciudad de Medellín.

ANEXO 2.**REJILLA DE ANÁLISIS-REDUCCIÓN DE DATOS, MUESTRA POR
CRITERIO DE LOS TRECE DOCUMENTOS DE LA ÚLTIMA DÉCADA
MÁS RELEVANTES EN LINEAMIENTOS Y POLÍTICAS PÚBLICAS EN
RELACIÓN CON LAS CATEGORÍAS: FORMACIÓN DE DOCENTES Y
EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA.**

Muestra por criterio: Los trece (13) documentos de la última década.

Muestra por criterio: Los trece (13) documentos de la última década.

1. Política Pública de Atención Integral a la Primera Infancia de Medellín.
Acuerdo 058 de 2011, reglamentado a partir del Decreto 01277 del 5 de julio de 2013.
2. Conpes 162 de 2013. Anexo 20 Orientaciones para la cualificación de maestros, maestras y agentes educativos vinculados a la Educación Inicial en el marco de la línea de inversión “atenciones educativas y culturales.
3. De Cero a Siempre. Atención integral a la Primera Infancia. Política Nacional. 2012.
4. Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Guía No. 35 MEN. 2010
5. Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), celebrada del 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010.

6. Atención y Educación de la Primera Infancia Informe Regional América Latina y el Caribe. Unesco. 2010
7. Ordenanza 25 de 2009. "Por medio de la cual se deroga la ordenanza 27 del 2003 y se fijan políticas públicas para la protección integral de la infancia y la adolescencia en el departamento de Antioquia".
8. Política Pública Nacional de Primera Infancia. "Colombia por la Primera Infancia". 2007.
9. Atención y educación de la Primera Infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Unesco 2007
10. Bases sólidas Atención y Educación de la Primera Infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo .Unesco. 2007
11. Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Colombia
12. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos. 2005
13. X Conferencia Iberoamericana de Educación, "Declaración de Panamá" La Educación inicial en el siglo XXI. 2000.

Categorías:

1. Formación de docentes - 2. Educación de la Primera Infancia

Documento 1: X Conferencia Iberoamericana de Educación, “Declaración de Panamá” La Educación inicial en el siglo XXI. 2000.				
Página	Párrafo (se transcribe)	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
3	«Reforzar la educación inicial para favorecer un mejor desempeño de los niños en grados posteriores y como factor de compensación de desigualdades»	Político	Compensación de desigualdades	2
4	Los compromisos de la comunidad internacional expresados, entre otros, por la Convención sobre los Derechos del Niño, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia, la Cuarta Reunión Ministerial Americana sobre Infancia y Política Social, las Declaraciones de Jomtien y de Dakar, así como en los otros pronunciamientos internacionales y regionales referidos a la atención de los niños y de las niñas tal como el Marco de Acción Regional de Santo Domingo, ponen de manifiesto que para lograr una educación de calidad para todos se requiere impulsar la educación de la Primera Infancia.	Político	Educación de calidad	2
5	La educación inicial (desde el nacimiento y hasta la educación primaria o básica, según las distintas acepciones en los países) es una etapa en sí misma, en la cual se sientan las base para la formación de la personalidad, el aprendizaje, el desarrollo afectivo, la capacidad de diálogo y la tolerancia en las relaciones interpersonales, así como el entendimiento entre pueblos y culturas.	Cultural	Desarrollo	2
6	Que los niños y niñas son sujetos de derecho y requieren de una educación integral de calidad, nutrición y salud que aseguren su supervivencia, crecimiento y el pleno desarrollo de sus potencialidades físicas, mentales y emocionales, a través del acceso a los bienes socioculturales, ampliando así el desarrollo de las capacidades relativas a la expresión, comunicación, interacción social, ética y estética, con vistas a iniciar su formación para una ciudadanía activa.	Político	Educación Integral	2
7	El Estado tiene responsabilidades indelegables, complementando la función educativa de las familias y que las autoridades educativas tienen la obligación de diseñar y promover políticas orientadas al fortalecimiento de este nivel, así como velar por su cumplimiento.	Corresponsabilidad	Función educativa de la familia	2
8	Que la educación inicial es uno de los factores estratégicos para garantizarla equidad, disminuir los efectos de la pobreza y promover la justicia en pos de la consolidación de la democracia, la convivencia social, así como en el apoyo al desarrollo económico y a la competitividad de	Económico	garantizarla equidad	2

	nuestros países.			
11	Que, para asegurar la calidad del nivel inicial, son necesarias políticas públicas, amplias e integrales, que involucren a todos los sectores y actores sociales, así como una articulación armoniosa y corresponsable entre las familias, las comunidades locales, las organizaciones sociales y las instituciones educativas.	Política pública-sociedad civil	Calidad	2
12	Que la extensión del sistema educativo para todos los niños y las niñas, en una etapa previa a la educación obligatoria, conlleva esfuerzos muy importantes de nuestros pueblos, sobre todo en aquellos casos que, además, tienen que superar dificultades tales como la deuda externa.	Económico	Superar deuda externa	2
14	Que es necesario expresar el reconocimiento a los docentes y al personal de apoyo que llevan adelante la educación inicial cotidianamente en nuestros países.	Educativo	Reconocimiento a docentes	1
16	Destacamos el papel que deben desempeñar las autoridades educativas en la definición de políticas públicas intersectoriales para la niñez, así como en el desarrollo de acciones para su cumplimiento, con colaboración de la sociedad civil.	Político	Políticas Públicas	1
20	Valoramos a la familia en su papel como institución educativa primordial e insustituible y asumimos el compromiso de promover acciones que tiendan a su fortalecimiento y a la formación de los padres y madres como agentes educadores responsables.	Corresponsabilidad	Formación de padres y madres	1
21	Señalamos la importancia de fortalecer la especificidad y especialización del nivel inicial, en una estrategia de desarrollo articulado con los demás niveles del sistema educativo, en particular en el desarrollo de las competencias para un efectivo aprendizaje de la lectura y escritura en los momentos apropiados.	Educativo	Desarrollo de competencias	1
22	Propiciaremos instancias de formación y actualización de personal docente y de apoyo para la educación inicial, a través de modalidades presenciales y no presenciales, utilizando los medios de comunicación al alcance y las redes académicas, sociales, institucionales, tecnológicas, culturales, de intercambio y cooperación iberoamericanas.	Educativo	actualización	1

Documento 2: Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Colombia				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
14	El sistema educativo colombiano debe tener su fundamento en la pedagogía, y estar basado en el respeto y en el reconocimiento social de la acción de los maestros, como sujetos esenciales del proceso educativo de calidad. El Estado garantizará a los maestros condiciones de vida dignas para su desarrollo profesional, personal y ético.	Político	Maestros con garantías para su desarrollo profesional para así mismo ofrecer calidad educativa.	1
18	<u>Perfil docente:</u> Se tiene un docente con fortalezas en lo pedagógico y disciplinar, sensible a la problemática social, en permanente proceso de cualificación y actualización; reconocido por su desempeño y proyección. <u>Metas:</u> Se desarrollarán procesos formativos que fortalezcan el ejercicio docente desde una visión autónoma y crítica de la interculturalidad, promoviendo el conocimiento y la comprensión de todas las culturas. Los docentes estarán formados en estrategias pedagógicas que les permita manejar la diversidad, la inclusión y las necesidades educativas especiales.	Cultural	Adecuada atención a la población en situación de vulnerabilidad	1
21	El país tendrá una concepción de calidad de la educación centrada en el niño, el joven y el adulto como sujetos de derechos y en desarrollo de sus dimensiones humanas.	Desarrollo humano	Educación del niño como sujeto principal.	2
25	Capacitar a los docentes en la utilización del arte como herramienta de enriquecimiento de su labor pedagógica en todas las áreas. Formación, capacitación y sensibilización permanente de la comunidad educativa en metodologías flexibles y activas para la inclusión con calidad. Capacitar a los docentes en la innovación pedagógica.	Educativo	Innovación constante de los maestros como herramienta fundamental para la transmisión del conocimiento.	1
74	Garantizar la atención integral universal para los niños desde la gestación hasta los 6 años, en una perspectiva de derechos, para un ejercicio pleno de la ciudadanía.	Ciudadanía	Asegurar atención a la Primera Infancia principalmente de cero a seis años de edad.	2
75	Consolidar la atención integral y, por ende, la educación inicial, como un propósito intersectorial e intercultural en el que el sistema educativo articule las instancias del orden nacional, regional y local, públicas y privadas. Todos los sectores que conforman una sociedad, tienen responsabilidad en la garantía de los derechos de la infancia. El sector educativo, por su naturaleza, es quien tiene la responsabilidad de coordinar las acciones de todos los demás. Consolidar la educación inicial como un propósito intersectorial e	Corresponsabilidad	Responsables de la educación inicial.	2

	interinstitucional en el que concurren los ministerios de Educación Nacional y de Protección Social, el ICBF, las cajas de compensación familiar, las ONG y otras instituciones del sector oficial y privado responsables de la educación inicial, con el fin de asegurar un pleno desarrollo de esta etapa de vida.			
75	Comprometer al Estado, la familia, la sociedad en general y la comunidad en particular en el desarrollo integral, como sujetos de derecho, de los niños que se encuentran en la Primera Infancia.	Corresponsabilidad	Compromiso con la Primera Infancia	2
76	Promover el desarrollo cognitivo, afectivo, social y comunicativo mediante una mediación pedagógica y cultural que contribuya al desarrollo de competencias. Fomentar la apropiación de la lengua materna (oral y escrita) como base de la cultura y el ejercicio de la expresión como camino esencial para la construcción de conocimiento.	Educativo	El lenguaje como base de la cultura y educación por competencias.	2
77	Diseñar e implementar un sistema intersectorial de formación, investigación pedagógica y cualificación de docentes y agentes educativos para la educación y la atención integral de la Primera Infancia, con el fin de posibilitar una educación que contribuya al desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.	Educativo	Educación para el desarrollo de todas las dimensiones del ser humano.	2
77	Reestructurar y fortalecer, en las escuelas normales superiores y en las facultades de educación, los programas de formación de docentes relacionados con la atención a poblaciones con NEE y a poblaciones vulnerables y con la educación inicial.	Educativo	Formación de docentes en atención a poblaciones con NEE y vulnerables.	1
77	Orientar, en las escuelas normales superiores y en las facultades de educación, programas de formación de maestros que sean coherentes con las necesidades de atención integral y pertinente a los contextos locales, a partir del reconocimiento de la interculturalidad, la diversidad y la necesidad de la inclusión.	Educativo	Formación de docentes orientada a necesidades de atención integral y pertinente a los contextos locales.	1
77	Fortalecer los programas de capacitación y formación del personal de las diferentes disciplinas que inciden en la atención a la primera infancia, con énfasis en la atención a la población con necesidades educativas especiales.	Educativo	Formación de docentes en atención a poblaciones con NEE	1
77	Cualificar los procesos de formación, capacitación y actualización permanente de los diferentes actores educativos	Educativo	Cualificación y capacitación permanente.	1

	(padres de familia, cuidadores, maestros, psicólogos y otros), con el fin de brindar una formación que contribuya al desarrollo y al fortalecimiento de todas las dimensiones del ser humano.			
77	Convertir la educación inicial en prioridad de la inversión económica nacional, regional y local.	Económico	La educación inicial como prioridad de la inversión económica.	2
79	Política pública para la familia que incida en la disminución de la vulnerabilidad de derechos en la educación inicial.	Política	La familia y la vulnerabilidad de derechos.	2
80	Escuelas normales superiores y facultades de educación que incluyan en sus planes de estudio la educación y atención integral a la primera infancia y a la población con necesidades educativas especiales y poblaciones vulnerables.	Educativo	Instituciones con planes de estudio enfocados a la población con NNE	2
81	El 100% de programas de formación de maestros y maestras ofrecidos por las normales superiores y facultades de educación ajustados a los requerimientos de idoneidad profesional, de acuerdo con las necesidades de las localidades, entes territoriales y zonas de frontera. Todos los programas de formación y actualización del talento humano al servicio de la educación inicial acreditada. Actores educativos formados, capacitados y actualizados en las temáticas pertinentes a la educación inicial. En el 2008 estarán definidos los requerimientos básicos de talento humano, infraestructura, dotación, recursos didácticos, pertinencia de los procesos y demás que se consideren pertinentes, para la atención integral de la primera infancia, en las diferentes modalidades. Estarán implementados en el 2010.	Educativo	Programas de formación acordes a la educación inicial.	1
81	Reformar la Constitución Política, Artículo 67, inciso 3: -El Estado, la sociedad y la familia son corresponsales de la educación que será obligatoria hasta los 17 años de edad y que comprenderá la educación inicial de 0 a 6 años, como parte del desarrollo integral, y 11 grados de la educación básica y media II.	Político	La educación inicial de 0 a 6 años a partir de la Constitución Política.	2

84	Establecer como componentes básicos para el diseño de planes, programas y proyectos para la primera infancia, el lenguaje, la expresión artística, la lúdica y la apropiación de la cultura.	Educativo	Instauración de programas apropiados para la Primera Infancia	2
85	Revisión y ajuste de los programas de formación para los profesionales de la educación que respondan a los intereses y necesidades de la población infantil y se adecuen a las condiciones de los diferentes contextos a nivel nacional. Articulación en los programas de formación de proyectos que responden a las demandas educativas frente a la diversidad e inclusión.	Educación	Formación que responda a los intereses y necesidades de la población infantil.	1
85	Fortalecer un programa de profesionalización y de cualificación permanente de las madres comunitarias y, en general, de los padres y madres de familia en asuntos relacionados con el desarrollo infantil. Desarrollar orientaciones pedagógicas para las formaciones docentes y agentes educativos en el tema de la primera infancia.	Corresponsabilidad	Profesionalización y cualificación a madres comunitarias, padres de familia y otros agentes educativos.	1
85	Conformación de redes de conocimiento, nacionales e internacionales, que posibiliten la actualización permanente del talento humano, vinculado a la atención de la primera infancia, y que agencien procesos de transformación de las prácticas pedagógicas a través de la investigación y la revisión analítica y crítica.	Educación	Actualización del talento humano vinculado a la atención de la Primera Infancia.	1
85	Establecer un sistema de aseguramiento de la calidad, mediante el cual se certifique a los prestadores del servicio con base en estándares.	Educativo		
85	Establecer programas para la orientación y la formación de los padres en temas relacionados con la primera infancia. Establecimiento de programa de cualificación y certificación a través el SENA u otras entidades de formación de los agentes educativos (madres comunitarias, jardineras, entre otras) padres de familia y comunidad en general, en asuntos relativos al cuidado y desarrollo de la primera infancia.	Corresponsabilidad	Profesionalización y cualificación a madres comunitarias, padres de familia y otros agentes educativos.	1

*En este documento existe un glosario de conceptos y términos en relación con la Primera infancia

Documento 3: Política pública nacional de Primera Infancia. "Colombia por la primera infancia". 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
3	Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país. La educación inicial posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y académico y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico	Desarrollo humano- Económico	atención integral	2
4	Durante estos primeros años de vida, no solamente se crean las bases fisiológicas para una buena salud, sino que se transmiten de padres a hijos aquellos valores <i>esenciales que tendrán grandes compensaciones en el competitivo mercado laboral</i> ⁴ . Además, las intervenciones en la primera infancia ofrecen los mayores retornos sociales, al compararse con intervenciones en etapas posteriores. Es importante resaltar que, de la misma manera como las sociedades bien educadas generan crecimiento económico, los programas para el desarrollo de la primera infancia, son el primer paso para el logro de la educación primaria universal y para la reducción de la pobreza.	Desarrollo humano- Económico	Reducción de la pobreza.	2
4	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. Los dos primeros años de vida son definitivos para el crecimiento físico, la nutrición, la interconexión neuronal ⁷ , así como para la vinculación afectiva con las figuras materna y paterna ⁸ . La alimentación y la nutrición adecuada en la primera infancia son, en unión con el estímulo, un factor determinante de los mecanismos neurológicos que favorecen el aprendizaje, la salud y una conducta favorable a lo largo de la vida. En este período, la lactancia materna es el alimento ideal para un adecuado desarrollo del cerebro; además de favorecer los vínculos entre el niño o la niña y la madre.	Desarrollo Humano	Desarrollo	2
5	La incursión de la mujer en el mercado laboral (formal e informal), que ha generado nuevas relaciones al interior del grupo familiar, las transformaciones de la estructura familiar y la disminución de las tasas de mortalidad infantil, son ejemplos de tales cambios. Estas transformaciones han modificado las formas tradicionales del cuidado y la atención del niño y la niña menor de 6 años. Ya no se trata de una responsabilidad exclusiva de la madre, pues se reconoce el papel del padre y se	Corresponsabilidad	Desarrollo Infantil	2

Documento 3: Política pública nacional de Primera Infancia. "Colombia por la primera infancia". 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	acepta la participación de otros agentes socializadores, miembros del grupo familiar (abuela, tíos, hermanos mayores), así como de otras personas encargadas del cuidado personal de los niños y las niñas (terceros). Estas nuevas formas de atención de la primera infancia exigen un fortalecimiento de los vínculos paternos y de las redes de apoyo familiar y comunitario, para reducir los factores que afectan el desarrollo infantil.			
6	La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: <i>los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos</i>	Político	Niños como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos	
20	La atención a la primera infancia en instituciones educativas en el 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” ⁴² . En el 2006, la cobertura en preescolar, que corresponde a niños y niñas de 5 y 6 años, los cuales son atendidos por las instituciones educativas, presenta una tasa de cobertura bruta del 86% en el grado de transición ⁴³ . Por su parte, en lo que corresponde a la atención con algún componente educativo, dirigida a los niños y niñas menores de 5 años, que son atendidos, lo están en un 44% por los hogares comunitarios del ICBF ⁴⁴ , según datos de la Encuesta Nacional de Calidad de Vida del 2003	Educativo	Preparar para ingresar al sistema educativo formal	2
22	Existe consenso en que la educación para los más pequeños va más allá de la preparación para la escolaridad. La educación para la primera infancia busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato. Así, lo propio de la	Educativo	Desarrollo infantil	2

Documento 3: Política pública nacional de Primera Infancia. "Colombia por la primera infancia". 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	<i>educación inicial</i> es el "cuidado y acompañamiento" del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Ambientes en los que cada uno de ellos puede encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil.			
23	Esto implica realizar un cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente del crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en ambientes de socialización sanos y seguros para que logren aprendizajes de calidad	Educativo	Aprendizajes de calidad	2
30	La política de <i>educación inicial</i> como una estrategia para potenciar el desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 6 años, en las modalidades de entorno familiar, comunitario e institucional establecidas por el MEN y el ICBF. Operativamente, el país iniciará la implementación de la política de <i>educación inicial</i> con los niños y niñas de 3 a 4 años. La <i>educación inicial</i> 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.	Educativo	Ambientes tempranos de aprendizaje	2
31	Impulsar iniciativas nacionales y locales para la formación de agentes educativos (padres de familia, cuidadores y docentes) que permitan mejorar la calidad de la interacción con los niños y niñas, en relación con la protección de la vida, la salud, la nutrición y la generación de las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo emocional, físico, cognitivo y social de los niños y las niñas en la primera infancia.	Educativo	Desarrollo en la PI	1
31	Fortalecer el uso de medios y nueva tecnología para fomentar la adquisición de competencias de los niños y niñas, y brindar herramientas de formación y apoyo a los agentes educativos con el fin de facilitar adecuadas	Educativo	Competencias y Desarrollo	2

Documento 3: Política pública nacional de Primera Infancia. “Colombia por la primera infancia”. 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	prácticas de crianza para el armónico desarrollo de los niños y las niñas.			
32	Diseñar e implementar un sistema para la formación del talento humano que promueva la investigación y el reconocimiento de experiencias significativas en primera infancia. Dicho sistema, inicialmente será responsabilidad del MPS, MEN, ICBF, Conciencias, MINCULTURA y el SENA, quienes liderarán a las acciones de coordinación y articulación intersectorial, interinstitucional, vinculando inicialmente agencias de cooperación internacional, universidades y centros de investigación	Educativo-investigación	experiencias significativas en primera infancia	1

Documento 4: Política Pública Primera Infancia de Medellín.2013				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
21	El programa adelanta un proceso de fortalecimiento y cualificación de las intervenciones de entidades educativas, de cuidado y protección, públicas, privadas y del sector no gubernamental, del nivel nacional y local que desarrollen acciones en primera infancia en el municipio con el propósito de garantizar la integralidad, por medio de la coordinación de acciones y recursos públicos y privados.	Político	Intervención	2
28	La política de atención integral a la primera infancia de Medellín tiene como objetivo garantizar que todos los niños y las niñas del municipio, desde la gestación hasta los seis años, puedan disfrutar de un desarrollo adecuado, integral, diverso e incluyente en su primera infancia, con el reconocimiento como sujetos de derechos, la prevención, el restablecimiento, la garantía y el cumplimiento pleno de sus derechos a la vida, la educación, el desarrollo, la protección y la participación.	Político	Enfoque de derechos	2
31	El desarrollo humano en la primera infancia constituye una oportunidad inigualable para potenciar las capacidades de los individuos y la sociedad. La atención a este grupo poblacional requiere de equipos humanos interdisciplinarios, cuidadosamente seleccionados y evaluados en razón a criterios éticos y profesionales; al tiempo que puedan contar con remuneraciones y	Desarrollo humano	-Oportunidad -Selección de docentes con criterios éticos y profesionales	1

Documento 4: Política Pública Primera Infancia de Medellín.2013				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	estímulos que influyan positivamente en su motivación y la valoración social con que cuenten.			
31	<p>La atención integral a la primera infancia tiene o cuenta con las siguientes características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La interinstitucionalidad e intersectorialidad, entendida como la integración de los distintos ámbitos y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, la sociedad civil, las universidades, la empresa privada y demás sectores involucrados. 	Corresponsabilidad	Toda la sociedad involucrada	2
32	<p>- La interdisciplinariedad, que es la promoción y creación de equipos interdisciplinarios que se dispongan sistemáticamente a integrar teorías, enfoques y métodos, desde una mirada multidimensional y multicausal de los fenómenos relativos a la primera infancia, de manera que se logre responder oportuna, pertinente, cualificada e integralmente.</p> <p>Dado que la atención integral se encuentra influida por diversas competencias institucionales y sectoriales, como son por ejemplo, la educación inicial, la salud materno-infantil, los sistemas de protección, las medidas económicas, la planeación urbano-regional y la participación política, entre otras, resulta fundamental lograr una coordinación interinstitucional e intersectorial que integre los distintos ámbitos y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, la sociedad civil, las universidades, la empresa privada y demás sectores involucrados.</p>	Corresponsabilidad	Docentes deben estar acompañados de otros profesionales	1
32	<p>- El diálogo de saberes, que constituye un primer escenario de articulación entre las familias, los líderes comunitarios, los técnicos y los profesionales, posibilitando el encuentro de diversas perspectivas, a partir del reconocimiento del conocimiento cultural, empírico y disciplinar.</p> <p>Los agentes educativos cuentan con un saber que resulta de la experiencia de interactuar con los niños y niñas y, a partir de allí, han logrado significativas comprensiones y desarrollos metodológicos que merecen ponerse en diálogo con los postulados disciplinares, a fin de lograr un mutuo enriquecimiento que cualifique la atención a la primera infancia.</p>	Educativo	El saber del docente resulta de la interacción con el niño. Todavía no hay una cualificación disciplinar que se llama como necesaria. Aquí el agente educativo no es un profesional.	1
32	La apuesta por la pluralidad y la confluencia de perspectivas para comprender y promover el desarrollo infantil, constituye un mínimo de la atención profesional y especializada de la primera infancia.	Educativo	El desarrollo infantil implica un acompañamien	1

Documento 4: Política Pública Primera Infancia de Medellín.2013				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
			to profesional y especializado.	
33	<p>La articulación entre agentes educativos supone la creación de sistemas y procesos tendientes a generar sinergias para optimizar los recursos y las acciones dirigidas a la primera infancia. El diálogo de saberes constituye un primer escenario de articulación entre las familias, los líderes comunitarios, los técnicos y los profesionales, que posibilita el encuentro de diversas perspectivas, a partir del reconocimiento del conocimiento cultural, empírico y disciplinar.</p>	Educativo	Se reconoce que en el acompañamiento a la primera infancia entran en ese campo el conocimiento cultural, empírico y disciplinar y que el diálogo de saberes sería un primer escenario de articulación (todavía no existe)	1
34 Tabla 1. Plan de acciones de atención integral a la Primera Infancia en Medellín	<p>Procesos educativos y pedagógicos con agentes educativos</p> <p>Gestación a 2 años.</p> <p>Formación permanente para la promoción de la atención integral</p> <p>Sensibilización al personal de salud frente al momento del nacimiento para potencializar su rol como agentes educativos y garantizar un parto afectivo Articulación con educación para la planeación de la gestación desde la adolescencia.</p> <p>2 a 4 años.</p> <p>Formación y acompañamiento a las familias y comunidad en el seguimiento y evaluación al desarrollo integral, particularmente para que el adulto reconozca si hay signos de malnutrición u otra circunstancia que pueda afectar el desarrollo.</p> <p>Divulgación en la familia y la comunidad de rutas y procesos de formación en derechos.</p> <p>Reconocimiento de principios rectores</p> <p>Educación sobre alimentación complementaria</p> <p>Equipos interdisciplinarios sensibles y efectivos</p> <p>Formación de agentes en temas de nutrición, salud y hábitos de vida saludable</p>	Educativo	Un agente educativo no se especializa en temas educativos, está la salud, acompañamiento familiar, nutrición, hábitos de vida saludable, investigación, educación inicial, acompañamiento pedagógico	1

Documento 4: Política Pública Primera Infancia de Medellín.2013				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	<p>Investigación</p> <p>EDUCACIÓN INICIAL</p> <p>Lenguajes expresivos</p> <p>Plataforma arte y juego intencionado</p> <p>Impulso al trabajo cooperativo</p> <p>Diseño de ambientes educativos y estéticos</p> <p>Promoción de la creatividad, transformación y producción en distintos planos y con diversos materiales</p> <p>Espacios seguros y diseñados técnicamente</p> <p>Equilibrio entre la iniciativa infantil y las actividades planificadas</p> <p>Actividad planificada con alto contenido de iniciativa infantil</p> <p>Proyectos de aula</p> <p>Rutinas estables con acciones de cuidado formativas y educativas</p> <p>Fortalecimiento de habilidades y experiencias para la vida</p> <p>Fortalecimiento de auto esquemas (autoestima, autocuidado entre otros)</p> <p>Fortalecimiento de relaciones interpersonales</p> <p>4 a 6 años</p> <p>Obligatoriedad de la valoración de competencias en la entrega y recepción pedagógica: instrumentalización de procesos</p> <p>Convenios de articulación con instituciones educativas para garantizar la continuidad de los niños y las niñas en el sistema educativo</p> <p>Desarrollo de acciones de entrega pedagógica en coordinación con las instituciones educativas receptoras y la familia.</p>			
48	<p>Funciones de la instancia articuladora gubernamental</p> <p>e) <i>Gestión del talento humano</i></p>	Político	-La instancia gubernamental legitima el concepto de agente	1

Documento 4: Política Pública Primera Infancia de Medellín.2013				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar, implementar y promover planes de formación de agentes educativos con el concurso de entidades no gubernamentales y el sector académico. - Diseñar y ejecutar distintas estrategias de formación de agentes educativos. - Diseñar e implementar acciones de formación y acompañamiento a las familias para el pleno ejercicio de la corresponsabilidad. - Promover condiciones adecuadas de contratación, remuneración y profesionalización del personal que atiende en Primera Infancia. 		educativo -Se le apuesta a Profesionalización	
48	<p><i>g) Gestión del conocimiento y buenas prácticas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Promover, con la participación activa de académicos y estudiantes, acciones como: diseño y mapeo de investigaciones y experiencias e identificación de prioridades. - Identificar y sistematizar experiencias significativas y buenas prácticas de atención integral a la primera infancia. - Referenciarse periódicamente con experiencias a nivel local, nacional e internacional. - Diseñar y promover espacios de aprendizaje colectivo de los distintos actores del sistema, en particular, de los agentes educativos, mediante estrategias como el aula taller, laboratorios, grupos de estudio. - Convocar la participación de las instituciones de educación superior en el diseño y revisión de currículos, en la formación de nuevos profesionales y en la generación de nuevos conocimientos en el tema de Primera Infancia. 	Educativo	Hay un enfoque, como se dijo anteriormente de diálogo de saberes y aquí aparece el aprendizaje colectivo. Al agente educativo, por su concepción, se le ofrece educación no formal	1

Documento 5: MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. ICBF. Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la Primera Infancia. Guía No. 35 MEN, Bogotá, Segunda edición 2010. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-184841_archivo_pdf.pdf				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
18	La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacción y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que permiten a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar sus competencias.	Desarrollo humano	Potenciar capacidades y desarrollar competencias	2
20	Los agentes educativos responsables de la educación para la Primera Infancia, deben adelantar procesos educativos intencionados, pertinentes y oportunos generados a partir de los intereses, características y capacidades de los niños y las niñas, con el fin de promover el desarrollo de sus competencias, liderando un cambio cultural que impulse prácticas pedagógicas acordes con este marco.	Desarrollo humano	promover el desarrollo de competencias	1
20	Se espera que los agentes educativos asuman su papel como promotores del desarrollo de competencias, a partir de la observación, el acompañamiento intencionado, la generación de espacios educativos significativos y el conocimiento de quiénes son aquellos niños y niñas.	Desarrollo humano	promotores del desarrollo de competencias	1
23	El papel del agente educativo es propiciar espacios de calidad, recuperando las experiencias cotidianas y las situaciones cuya resolución exige que el niño o la niña trabajen con los recursos disponibles que, a su vez, les brindan la oportunidad de avanzar en su desarrollo.	Desarrollo humano	propiciar espacios de calidad	1
24	El agente educativo tiene el reto de acompañar, guiar y orientar a los niños y las niñas promoviendo, a través de sus acciones, un cambio cultural que abandone modelos tradicionales de educación donde el aprendizaje se entendía como una acumulación de conocimientos y la enseñanza, como la instrucción para memorizar o repetir ciertas cosas que se le debían dar al niño.	Educativo	acompañar, guiar y orientar	1
157	Agente Educativo es “toda persona responsable de orientar las acciones directas con los niños; es el mediador permanente de sus necesidades e intereses, de las relaciones vitales en la vida familiar y comunitaria y, es el principal soporte del acto educativo; es el educador por excelencia: padres de familia, familiares, docentes, personal de salud, etc.”.	Educativo	mediador permanente de necesidades e intereses	1
158	Educación Inicial: El Ministerio de Educación Nacional asume la educación para la primera infancia para favorecer el desarrollo infantil como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida.	Desarrollo humano	Potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida.	2

Documento 6: Ordenanza 25 de 2009. "Por medio de la cual se deroga la ordenanza 27 del 2003 y se fijan políticas públicas para la protección integral de la infancia y la adolescencia en el departamento de Antioquia".

<http://antioquia.gov.co/antioquia-v1/PDF/Ordenanzas/2009/ordenanza-25-2009.pdf>

Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
2	Protección Integral: Se entiende por protección integral de los niños, niñas y adolescentes el reconocimiento como sujetos de derechos, la garantía y cumplimiento de los mismos, la prevención de su amenaza o vulneración y la seguridad de su restablecimiento inmediato en desarrollo del principio del interés superior.	Político	Protección integral - reconocimiento como sujeto de derechos.	2

Documento 7: De cero a Siempre. ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. 2012.

<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primera-infancia.pdf>

Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
11	Evidencias científicas demuestran, que si bien el desarrollo humano es un proceso continuo que se da a lo largo de la vida, las bases sobre las cuales se irán complejizando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas, se sientan en los primeros años. El mayor número de conexiones cerebrales, el desarrollo de las habilidades básicas del lenguaje, la motricidad, el pensamiento simbólico, entre otras, así como los cimientos sobre los que se construyen las relaciones consigo mismo, con las demás personas y con el entorno, empiezan a generarse desde el periodo perinatal y tienen su más alto nivel antes de que las niñas y niños ingresen a la educación formal.	Desarrollo humano	La Primera Infancia es la base para la construcción de habilidades y potencialidades.	2
11	Las repercusiones de este desarrollo en la vida individual y social futura son significativas. Análisis económicos demuestran que la inversión en esta etapa de la vida tiene la mayor tasa de retorno social, gracias a su incidencia en el mejoramiento de las condiciones de salud, educación, nutrición, habitabilidad y ejercicio de la ciudadanía, entre otras dimensiones. De esta manera, toda inversión que se concentre en mejorar las condiciones de atención en los primeros años de vida, reduce las necesidades de gasto requeridas, para garantizar el cumplimiento de los derechos en etapas posteriores de la vida.	Económico	La inversión que se haga en la primera infancia se ve reflejada en las etapas posteriores	2
15	La integralidad en la gestión no sólo involucra a aquellos sectores que surgen de la estructura del Estado (salud, educación, cultura, bienestar, planeación, etc.), sino también a los diversos actores de la estructura social (sociedad civil, organizaciones no gubernamentales, academia, comunidad, entre otras). Se soporta en una convocatoria a una gran acción colectiva en favor del propósito de garantizar el desarrollo de las niñas y niños en su primera infancia, que exige que cada actor involucrado reconozca la importancia central de su papel, y ponga al	educativo	Aprendizaje significativo Transformación social	2

Documento 7: De cero a Siempre. ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA. 2012. http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-Atencion-Integral-prosperidad-para-primer-infancia.pdf				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	servicio del proceso sus saberes, su estructura institucional, sus acciones, recursos y capacidades, así como su apertura para transformarse.			
18	<p>Formación del Talento Humano</p> <p>Asegura que quienes cumplen un papel dentro del proceso de Atención Integral a la Primera Infancia, comprenden su sentido y estructura y cuentan con el perfil requerido para desarrollar sus responsabilidades en favor del desarrollo de las niñas y los niños de manera actualizada, pertinente, comprometida y significativa.</p> <p>En este sentido, la Estrategia promueve la generación de mecanismos necesarios para cualificar progresivamente el talento humano que actualmente está a cargo de la atención a las niñas y niños más pequeños.</p>	Educativo	Quienes atienden la primera infancia requieren de un adecuado perfil para cumplir con dicha responsabilidad	1

Documento 8: Conpes 162 de 2013. Anexo técnico 20.				
Orientaciones para la cualificación de maestros, maestras y agentes educativos vinculados a la educación inicial en el marco de la línea de inversión “atenciones educativas y culturales” Conpes Primera Infancia -2013				
http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/CONPES-162.pdf				
https://www.dnp.gov.co/CONPES/DocumentosConpes/ConpesSociales/2013.aspx				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
2	<p>¿Qué se entiende por cualificación?</p> <p>De acuerdo con las apuestas planteadas en el Lineamiento de Cualificación del Talento Humano que trabaja con Primera Infancia (MEN 2013):</p> <p>“La cualificación del talento humano en servicio se concibe como un proceso estructurado en el que las personas actualizan y amplían sus conocimientos, resignifican y movilizan sus creencias, imaginarios, concepciones y saberes, perfeccionan y/o fortalecen sus capacidades y prácticas cotidianas, con el propósito de mejorar en un campo de acción determinado.”</p>	Educativo	Cualificación	1
26	Atenciones educativas y culturales. A través de esta línea de inversión se podrán financiar acciones que permitan por una parte, adecuar y hacer accesibles los ámbitos culturales para la primera infancia (de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Cultura), y por otra cualificar maestros, maestras y agentes educativos vinculados a la educación inicial, en el marco de una atención integral, de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación.	Educativo	atención integral	1
28	Cualificación de maestras, maestros y agentes educativos que trabajan en educación inicial, en el marco de una atención integral. Esta línea de inversión está destinada a financiar la cualificación del talento humano que trabaja con educación inicial, con el fin de fortalecer sus prácticas cotidianas que redunden en la calidad de la atención de los niños de primera infancia, sus familias y la comunidad, de acuerdo con las orientaciones técnicas expedidas por el Ministerio de Educación Nacional.	Educativo	atención integral	1
28	El talento humano a formar debe estar vinculado directamente a programas y/o servicios dirigidos a la primera infancia (directivos, coordinadores pedagógicos, maestros y maestras, madres comunitarias, auxiliares pedagógicos e integrantes de los equipos de apoyo de la atención integral: psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos, nutricionistas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales y físicos, auxiliares administrativos y de servicios generales, entre otros)			
2	En este sentido, el propósito de la cualificación de maestros, maestras y agentes educativos vinculados a la educación inicial, en el marco de este CONPES, será la resignificación y/o fortalecimiento de sus prácticas pedagógicas, lo que implica el trabajo sobre las concepciones y saberes subyacentes a estas. Esto supone una construcción social de conocimiento, que reconozca los saberes, perspectivas, creencias y experiencias de manera que a través de la reflexión sobre su quehacer y la interacción con otros conocimientos, se influya favorablemente la	Educativo	Reflexión sobre su quehacer y la interacción con otros conocimientos	1

	promoción del desarrollo de los niños y las niñas en primera infancia, así como en la calidad de la educación inicial.			
3	De acuerdo con el Lineamiento de Cualificación del Talento Humano que trabaja con primera infancia (MEN, 2013), los procesos de cualificación que se lleven a cabo deben estar orientados por el enfoque de la educación de adultos, en los cuales se reconoce el diálogo de saberes y el aprendizaje significativo, como elementos fundamentales de este.	Educativo	diálogo de saberes y el aprendizaje significativo	1
3	Los procesos de cualificación del talento humano que trabaja en la atención integral a la primera infancia, están orientado por el enfoque de la educación de adultos, en los cuales se reconoce el diálogo de saberes y el aprendizaje significativo, como elementos fundamentales de este.	Educativo	atención integral a la primera infancia	1
3	La reflexión crítica y la comprensión de los saberes y experiencias dan lugar a una cualificación que destaca el diálogo de saberes, en el cual acontece el encuentro de la experiencia y el saber construido desde la práctica cotidiana, con un conocimiento teórico o práctico legitimado por la academia.	Educativo	conocimiento teórico o práctico legitimado por la academia	1
Pág. 3	Estos saberes y prácticas plantean la necesidad de un proceso que reconozca las ideas, concepciones y formas de hacer de los maestros, maestras y agentes educativos, para que entren en dialogo con los contenidos de la cualificación, de manera que se logre un aprendizaje significativo. El cual consiste en la construcción de significado como búsqueda central de construcción de conocimiento, en oposición al aprendizaje repetitivo y mecánico.	Educativo	construcción de conocimiento	1
Pág. 3	Así, los procesos de cualificación se orientan hacia la construcción o reconstrucción de las prácticas y saberes de los maestros, maestras y agentes educativos.	Educativo	construcción o reconstrucción de las prácticas y saberes de los maestros	1
Pág. 3	Los cambios producidos por la cualificación permitirán que maestros, maestras y otros agentes educativos reconozcan, amplíen, dimensionen y actualicen sus marcos de comprensión de los fenómenos y aspectos propios de este momento vital del desarrollo humano, y caminen por un proceso de resignificación permanente que les permita generar nuevos saberes, conocimientos y prácticas que asignen sentido consciente a sus prácticas pedagógicas. Es de esta manera que los adultos participantes en los procesos de cualificación son concebidos como sujetos que al mismo tiempo construyen activamente conocimiento sobre su práctica profesional y promueven el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia, fortalecen su desarrollo humano.	Educativo	Promover el desarrollo integral y fortalecer desarrollo humano.	1
Pág. 4	Los procesos de cualificación que se diseñen e implementen en las entidades territoriales, estarán dirigidos exclusivamente al talento humano que trabaja en la educación inicial en el marco de la atención integral perteneciente al sector público, entre los que se encuentran:	Educativo	atención integral	1

	<p>Directivos</p> <p>Coordinadores pedagógicos</p> <p>Maestros y maestras</p> <p>Madres comunitarias</p> <p>Auxiliares pedagógicos</p> <p>Integrantes de los equipos de apoyo de la atención integral (psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos, nutricionistas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales y físicos, auxiliares administrativos y de servicios generales, entre otros)</p>			
Pág. 6 Enunciado	<p>Temas a priorizar en los procesos de cualificación</p> <p>-Líneas Nucleares</p> <p>-Enfoque de Derechos</p> <p>-Primera infancia y el desarrollo infantil de los niños y niñas de 0 a 6 años</p> <p>-Atención Integral a la primera infancia</p> <p>-Enfoque de atención diferencial</p>	Educativo	Atención integral	1

Documento 9: Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), celebrada del 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010. http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376s.pdf				
Página	Párrafo (se copia)	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
3	<p>La AEPI mejora la asiduidad y los resultados en la enseñanza primaria y en los siguientes niveles.</p> <p>Los efectos positivos de la AEPI en la participación y los resultados en la enseñanza primaria y en los niveles ulteriores están ampliamente documentados (Arnold, 2004; Mustard, 2005; Young, 2002, 2007). La participación en un programa de AEPI puede estimular el desarrollo y el bienestar social y afectivo, el desarrollo lingüístico y de capacidades cognitivas básicas y el desarrollo físico y motor. La AEPI puede preparar para la escolaridad, elevar la autoestima y mejorar la voluntad de aprender (mayor motivación para aprender y descubrir). Aumenta la probabilidad de matrícula en la enseñanza primaria y mejora los índices de continuidad y terminación y los resultados.</p>	Educativo	Lo que el niño es en potencia. Mirada a largo plazo.	
3	<p>Una intervención temprana puede reducir las desigualdades sociales</p> <p>Las investigaciones demuestran claramente que la AEPI puede compensar las desventajas y la vulnerabilidad, cualesquiera que sean sus factores subyacentes: pobreza, sexo, raza/etnia, casta o religión (UNESCO, 2006, pág. 113). La AEPI ayuda a igualar</p>	Económico		

Documento 9: Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), celebrada del 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010. http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376s.pdf				
Página	Párrafo (se copia)	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	las condiciones en la enseñanza primaria, dando a los niños desfavorecidos la preparación que necesitan para tener confianza y éxito en la educación ulterior y el empleo. Un estudio de programas preescolares (North Carolina Abecedarian) realizado en los Estados Unidos de América en 2003 demostró que los niños que viven en situación de riesgo, de padres pobres y con bajo coeficiente intelectual, podían competir con otros niños más favorecidos tras haber participado en un programa intensivo de AEPI. Una proyección de los datos de este estudio indica que los participantes ganarán durante su vida 143.000 dólares más que otros que no participaron en el programa (OCDE, 2006).			
4	<p>La inversión en AEPI es rentable</p> <p>La inversión en programas de AEPI es muy rentable. Se han hecho evaluaciones rigurosas de programas destinados a la primera infancia principalmente en América del Norte y Europa Occidental, en particular los Estados Unidos, pero un creciente número de países en desarrollo ha iniciado estudios similares. Los análisis de la relación costo-beneficio han indicado que el país y las familias pueden realizar ahorros al disminuir las tasas de abandono escolar, repetición y escolaridad en programas especiales. Han demostrado igualmente que los niños que participan en programas de AEPI de calidad suelen ingresar en el sistema de educación superior, consiguen empleo, ganan y ahorran más, aportan más a la seguridad social, necesitan menos asistencia pública y tienen menos problemas de delincuencia. Se ha observado que la participación en los “Centros para padres e hijos” de Chicago, que ofrecen educación temprana y apoyo a las familias de bajos ingresos, mejora los resultados escolares y las tasas de terminación y reduce notablemente la necesidad de clases de recuperación y las tasas de delincuencia juvenil y malos tratos de los niños (Reynolds et al., 2002). El estudio Perry relativo a un grupo de niños afroamericanos determinó que la relación costo-beneficio de los programas preescolares era de 1:7 a los 27 años de edad (OCDE, 2006) y de 1:16 a los 40 años (Schweinhart, 2005). En Bolivia se estableció que la relación costo-beneficio del Proyecto Integral de Desarrollo Infantil, un programa de desarrollo precoz y nutrición en las familias, oscilaba entre 1:2,4 y 1:3,1 (Van der Gaag y Tan, 1998); y en un estudio realizado en Egipto se determinó que podía ser hasta de 1:5,8 en el caso de los niños en situación de mayor riesgo (Arnold, 2004).</p>	Económico	Grandes ventajas y relación costo-beneficio que han arrojado los programas de AEPI a la primera infancia.	2
9	La escasez de profesionales de AEPI en muchos países se ve agravada por los bajos porcentajes de estos profesionales que han recibido una capacitación específica.		La importancia de los	1 y 2

Documento 9: Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI), celebrada del 27 al 29 de septiembre en Moscú en 2010. http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001873/187376s.pdf				
Página	Párrafo (se copia)	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	<p>En un análisis de 50 países con respecto a los cuales se tienen datos, el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo (2008) señala diferencias importantes, desde menos del 25% (Cabo Verde, Ghana, Líbano y la República Unida de Tanzania), hasta más del 95% en 18 países, la mayoría Estados árabes o Estados insulares del Caribe.</p> <p>Debido a la falta de formación pedagógica especializada, el personal de la AEPI muchas veces emplea métodos didácticos centrados en el maestro, que no son apropiados para esa edad. En este contexto, los maestros de preescolar también dan muchas veces prioridad a la adquisición de aptitudes académicas y prestan menos atención al estímulo del desarrollo social, afectivo y físico. Por regla general, el personal de la AEPI que trabaja con niños menores de tres años tiene menos oportunidades de desarrollo profesional, ya que el sistema de formación previa y formación en el empleo suele ser menos completo que en la enseñanza primaria.</p> <p>También es necesario crear programas más integradores para los niños desfavorecidos, que permitan, por ejemplo, que los niños de las minorías sociales o lingüísticas aprendan junto a los niños de familias más favorecidas. Para ello es preciso colaborar con los padres y apoyarlos, enseñar en la lengua materna de los niños, partir de las prácticas locales y vernáculas de atención de los niños y ofrecer asistencia especializada a los niños con discapacidad (UNESCO, 2006).</p>		<p>estímulos y la afectividad.</p> <p>Necesidad de la creación de programas donde participen los menos favorecidos.</p>	

Documento 10: Unesco. Informe Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo, Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia. 2007 http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001505/150518S.pdf				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
30	Define la atención y educación de la primera infancia, como aquellas que “sustentan la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo y el aprendizaje de los niños –incluyendo la salud, la nutrición, la higiene y el desarrollo cognitivo, social, físico y afectivo”	Educativo	<p>No se aclara que es educación y qué es atención. Pues eso dice mucho de la apuesta política. Para la Unesco en</p>	2

Documento 10: Unesco. Informe Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo, Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia. 2007				
http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001505/150518S.pdf				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
			la atención y educación de la primera infancia intervienen muchos factores	

Documento 11: Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2005, Educación para Todos				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
64	<p>La atención y educación de la primera infancia proporciona un valioso ejemplo de programas que requieren interpretaciones relativistas de la calidad. Por ejemplo, durante los primeros años del aprendizaje, los padres se dedican más intensamente a la educación de sus hijos y de un modo distinto del que lo hacen posteriormente.</p> <p>Los niños pequeños tienen derecho a vivir sus primeros años en un entorno apacible, seguro y lúdico. Habida cuenta de que la calidad de la atención y educación de la primera infancia depende en grado sumo del contexto del programa, puede argumentarse que la definición de la calidad en este ámbito debe variar y ser objeto de debates entre los padres, los profesionales de la educación y los encargados de elaborar políticas.</p>	Corresponsabilidad	Factores de contexto. Familias en un entorno apacible, seguro y lúdico."Catapulta"	1
92	<p>Atención y educación de la primera infancia La Atención y Educación de la Primera Infancia (AEPI) se refiere a una amplia gama de programas orientados a propiciar el desarrollo físico, cognitivo y social de los niños antes de su ingreso en la escuela primaria (en teoría, desde el nacimiento hasta la edad de 7 u 8 años).</p> <p>Los beneficios de los programas de AEPI se prolongan hasta la edad adulta y están sobradamente documentados. Estos programas contribuyen a la obtención de resultados satisfactorios en el desarrollo infantil que constituyen los cimientos del aprendizaje a lo largo de toda la vida y contribuyen a supervisar el estado de salud y nutrición del niño en esta fase crítica de su desarrollo.</p> <p>Seguimiento de la atención y educación de la primera infancia Para efectuar el seguimiento del objetivo fijado en el Marco de Acción de Dakar –"extender y</p>	Educativo	-Necesidad de definir entre educación y atención -Se piensa en el retorno de la inversión	1

Documento 11: Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo, 2005, Educación para Todos				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente de los niños más vulnerables y desfavorecidos”, es importante efectuar una distinción entre la atención y la educación, definir los grupos de edad característicos a los que se destinan los programas y determinar en qué medida las estadísticas cubren los programas formales y no formales.			

Documento 12: Atención y Educación de la Primera Infancia. Informe Regional América Latina y el Caribe.Unesco.2010				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
25	<p>En América Latina, la atención y educación de los niños pequeños se inició en distintos momentos del siglo XIX, a partir de iniciativas dispersas y sectoriales provenientes de los campos de la protección, salud y educación.</p> <p>La educación de los más pequeños comienza a extenderse en la región a finales del siglo XIX en el marco de la educación de la niñez en general. Se crean así las primeras modalidades de atención que recibieron distintas denominaciones de acuerdo con los diferentes países: “jardines infantiles”, “kindergarten”, “escuelas para párvulos” y contaban con una orientación fundamentada en una perspectiva eminentemente pedagógica derivada de los planteamientos modernos europeos (Peralta, 2009).</p> <p>Simultáneamente se inicia la formación de maestras especializadas en el nivel inicial, como en el caso de Argentina que la implementa a partir de 1886. Las primeras experiencias en algunos lugares estuvieron destinadas a los hijos de familias obreras, ya que se argumentaba que las clases medias y altas disponían de recursos para criar a sus hijos en casa hasta entrar en la escuela primaria. En otros casos, son más bien las clases “ilustradas” las que se dan cuenta del aporte de estos establecimientos, y envían a sus niños pequeños al kindergarten de colegios pagados.</p>	Económico	Históricamente se ve los establecimientos de educación infantil como espacios para atender los hijos de familias obreras, pues no los podían tener en la casa, mientras entraban al sistema escolar	2
27	En los marcos normativos y políticas de la mayoría de países de la región está plenamente asumida la importancia del componente educativo durante la primera infancia, considerando que el aprendizaje comienza desde el nacimiento, y	Cultural	La educación inicial excluye a la familia	2

Documento 12: Atención y Educación de la Primera Infancia. Informe Regional América Latina y el Caribe.Unesco.2010				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	reconociendo el efecto preventivo y compensador de las dificultades de aprendizaje y desarrollo y de las desigualdades educativas y sociales. La educación inicial, parvularia o infantil (denominaciones presentes en la región) considera el período de cuidado y educación de los niños menores de 6 años que se produce fuera del ámbito familiar. Esto incluye las diversas modalidades atención y educación destinadas a niños desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso en la escuela primaria.			
45	El acceso a una AEPI de calidad, además de ser beneficiosa para el desarrollo de los niños y la reducción de las desigualdades, tiene efectos positivos en las trayectorias educativas posteriores. Diferentes estudios han mostrado que los niños y niñas que participan en programas de la primera infancia tienen mejores logros de aprendizaje en la educación primaria, y repiten y desertan menos que aquellos que no tienen la oportunidad de acceder a ellos.	Educativo	Mirada del largo plazo, lo que el niño es un potencia	2
54	El enfoque holístico en la formulación e implementación de las políticas de infancia es parte sustantiva de la adopción de la Convención sobre los Derechos del Niño como instrumento jurídico y marco de políticas públicas. Todos los países de la región la han ratificado y han avanzado en la sanción de leyes acordes a ella. Si bien estas leyes no prevén explícitamente la convergencia de las tareas de cuidado y educación de la primera infancia, la mayoría establece un marco de articulación y coordinación de políticas públicas de infancia y adolescencia a través de la creación de sistemas de protección de los derechos de la Infancia y la adolescencia.	Político	El cuidado y educación de la primera infancia son vistas por la legislación como tareas separadas	2

Documento 13: Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo .Unesco. 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
17	La AEPI es un derecho reconocido en la Convención sobre los Derechos del Niño, que ha sido ratificada prácticamente por la totalidad de los Estados del mundo. La AEPI no sólo contribuye al logro de los demás objetivos de la EPT –por ejemplo, mejorando los resultados de los alumnos en los primeros grados de la enseñanza primaria, sino también a la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), y más concretamente del objetivo primordial de reducir la pobreza y de las metas relativas a la educación y la salud. La AEPI ofrece una mejor relación costo-beneficio al instituir medidas preventivas y un apoyo al niño en su más temprana	Económico	-Se piensa en el retorno de la inversión -Para la Unesco la AEPI se centra en educación y salud ¿habría que mirar cuáles es la	2

Documento 13: Bases sólidas Atención y educación de la primera infancia Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo .Unesco. 2007				
Página	Párrafo	Enfoque	Línea fuerza	Categoría
	edad, lo cual es mejor que tener que compensar las desventajas de que pueda sufrir cuando sea mayor.		especialidad en la que se ubica al docente?	
132	<p>El documento precisa que la educación de la primera infancia debe estar directamente vinculada al derecho del niño a desarrollar su personalidad, actitudes y capacidad mental y física. Los programas de desarrollo de la primera infancia figuran entre las actividades destinadas a garantizar el respeto del derecho del niño a la educación. Esas actividades se pueden organizar en un contexto familiar o comunitario, o pueden consistir en programas preescolares. Deben facilitar la autonomía y educación de los padres y demás personas encargadas de cuidar al niño.</p> <p>El Comité supervisa activamente los progresos realizados por los países en la aplicación de los derechos del niño, comprendidos los que atañen al periodo de la primera infancia.</p>	Educativo	La educación de la PI se puede dar o en contextos familiares, comunitarios o en programas preescolares y ahí pueden intervenir padres u otras personas bajo la categoría de "cuidado" - La educación de la PI desarrolla personalidad y capacidades	2
134	Desde la más temprana infancia hasta el principio de la escolarización se producen numerosas transformaciones en las facultades físicas, mentales, cognitivas y socioafectivas del niño. Esas transformaciones dejan una impronta en la adquisición de competencias y capacidades, así como en las formas de relacionarse, comunicar, aprender y jugar.	Educativo	-La educación de la PI se define la adquisición de competencias y capacidades	2
137	<p>Invertir en la primera infancia es rentable.</p> <p>Los programas de AEPI pueden mejorar la salud, la nutrición y la educación del niño, y estos resultados se mantienen en cierta medida a largo plazo.</p> <p>Por lo tanto, es natural que desde un punto de vista económico se consideren inversiones en capital humano y se trate de comparar sus beneficios y su costo. ¿Los programas de AEPI constituyen inversiones rentables? ¿Hasta qué punto se pueden comparar con otras inversiones en capital humano, y más concretamente con las efectuadas en los demás niveles de la educación?</p>	Económico	Rentabilidad	2

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

ANEXO 3.

MATRIZ DE COMPARACIÓN DE LA PRÁCTICA DISCURSIVA EVIDENCIADA EN LAS ENTREVISTAS A LAS COORDINADORAS DE LAS LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR EN CUATRO UNIVERSIDADES DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN, Y LOS DOCUMENTOS DE LOS PROYECTOS EDUCATIVOS DE LOS PROGRAMAS

Universidad: Fundación Universitaria Luis Amigó. Licenciatura en Educación Preescolar

- Comprensión de la categoría con la que denominan el programa y diferencias con el concepto de Primera Infancia

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
"Licenciatura en Educación Preescolar. A nuestro programa hace poco se le hizo una reestructuración al plan de estudios (2010), con la idea de acercarnos un poco más a la realidad y necesidades del contexto y responder a los lineamientos nacionales desde el	"Su creación tuvo fundamento en los planteamientos de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y al Plan Decenal de Educación (1996 – 2005) para

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>
<p>MEN, para poder acceder a acreditación de alta calidad, que ya contamos con esta. ¿Porque es denominado educación preescolar y no otro nombre? Porque se busca primero que haya formación como maestras desde el campo pedagógico, muchas veces decimos licenciadas en preescolar; sin quitarle importancia al área específica de preescolar, no podemos desconocer que nos estamos formando primero como pedagogos y desde allí que tuviese esa connotación conjunta entre educación y preescolar. Ya entonces educación como respuesta a la vocación de ser maestros y el preescolar como área específica que es todo lo que es primera infancia. Te voy a contar que igual hemos estado pensando ese nombre preescolar que no se limita a la educación formal como tal, a las categoría de jardín y transición, porque nuestro fuerte siempre ha sido el trabajo con infancia y sabemos que es de 0 a 6 años, entonces en ese sentido si lo hemos pensado, como que nos ha movido un poquito el cuestionarnos por las nuevas tendencias de las políticas , las nuevas tendencias conceptuales y por la misma formación que estamos teniendo de nuestras estudiantes, que no nos focalizamos solo en la edad preescolar, sino también antes de esas edad preescolar”.</p>	<p>la formación de maestros del nivel de Educación Preescolar y al contexto de la misión institucional.</p> <p>En 1998 inició actividades con modalidad semipresencial, en jornada diurna y con una duración de doce semestres. El programa se estructuró curricularmente con los Núcleos de Formación: <i>Sujeto en formación, Ser Educador, De lo creativo y lo cultural, Pedagógico, De lo Participativo y lo Comunitario.</i></p> <p>En el 2002 se hizo una readecuación curricular en búsqueda de fortalecer el campo de formación específica y la adopción del sistema de créditos académicos.</p> <p>En el 2010 vuelve a hacerse una actualización y reestructuración curricular fundamentada en las tendencias y necesidades educativas, académicas, sociales y culturales y en las regulaciones normativas del Ministerio de Educación Nacional. Esta reestructuración, soportada en 144 créditos, logra un equilibrio entre los campos de formación: <i>humanista, específico común, pedagógico, específico de énfasis, investigativo y electivo.</i></p> <p>Justificación</p> <p>Para promover los procesos educativos de los niños entre los cero y seis años, la sociedad demanda maestros que los atiendan integralmente, es decir, que comprendan y favorezcan en ellos sus procesos de aprendizaje, sus relaciones con el mundo que los rodea y sus interacciones con los otros; todo ello por cuanto la educación preescolar es una etapa fundamental para el desarrollo del niño y para la estructuración de su personalidad.</p> <p>Pero además, aportarle a la primera infancia adquiere un valor agregado trascendental ya que en el largo plazo incide en la reducción de la pobreza en los países en desarrollo, y aporta al crecimiento de los desarrollados en la</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>medida que en ellos se observan, cada vez más, niños atendidos por fuera de su hogar.</p> <p>Trabajar por la primera infancia incluye velar por todos los aspectos referidos a la atención integral, incluyente y equitativa, para fortalecer su desarrollo y formación, en directa relación con políticas mundiales”</p>
<p>Conclusión: Desde la práctica discursiva escrita hay una mayor identificación de los antecedentes históricos que son referentes para el programa, no sólo los más recientes, a los cuales se les da más relevancia desde lo oral; a su vez en el discurso escrito, hay un mayor despliegue y justificación, desde el criterio curricular y el sistema de créditos académicos, de la categoría con la que denominan el programa, Educación Preescolar, por su parte en lo oral el argumento se centra, específicamente, en la explicación etimológica de las dos palabras, educación, formación de maestras desde el campo pedagógico; y, preescolar, como área específica desde la infancia. De otro lado, se resaltan dos similitudes entre los discursos, la primera de esta es el reconocimiento de la reciente reestructuración curricular del programa el cual responde a tendencias educativas, sociales y culturales compiladas en las recientes legislaciones dictaminadas por el Ministerio de Educación Nacional; y segundo lugar, la utilización repetitiva de la denominación de formación de la Primera Infancia, casi que reemplazando el concepto, en primer lugar utilizado de, Educación Preescolar.</p> <p>De otro lado, se puede denotar que al utilizar el concepto de Primera Infancia, interviene en el discurso, tanto oral como escrito, elementos no sólo de índole educativo, sino también, políticos, culturales, y, especialmente el de <atención>; y además se justifica el trabajo educativo con los niños, no sólo en la edad preescolar, sino en años anteriores.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Perfil del licenciado que desean formar

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Perfil profesional enfocado a los procesos de docencia, investigación y proyección social. Respecto al campo ocupacional, desempeñarse en proyectos y programas que se enfoquen a la primera infancia, trabajo en fundaciones, ONGS, educación formal y no formal, proyectos de política pública. Principalmente respondemos a unos principios institucionales como universidad, que tuvo sus inicios con la Pedagogía reeducativa, y desde ahí viene un ideal de ser maestro quien acompaña y guía con una formación integral, y de allí el modelo pedagógico, el sello de ser maestro está ligado a la visión de amigonianos”</p>	<p>“Perfil profesional</p> <p>El Licenciado en Preescolar será un profesional de la educación que:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Comprende e interviene la realidad social y familiar que lo rodea, en torno a la educación en la primera infancia. -Realiza el proceso de formación de los niños, según lineamientos del nivel preescolar y la política Educativa para la primera infancia. -Asesora y gestiona proyectos que desarrollen actividades orientadas a la atención y asistencia en la primera infancia. -Formula y ejecuta propuestas pedagógicas y estrategias didácticas en los ámbitos cultural, social y comunitario, tendientes a promover el desarrollo integral de la primera infancia. -Investiga su propia práctica y diseña propuestas investigativas pertinentes de acuerdo con las realidades socio educativas y con los cambios que demanda el mundo de hoy. -Promueve ambientes de aprendizaje y diseña escenarios formativos que estimulen la adquisición de competencias necesarias para el desarrollo de la primera infancia. -Gestiona proyectos educativos de instituciones de educación infantil. <p>Perfil ocupacional</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>El profesional de la Licenciatura en Educación Preescolar podrá desempeñarse en:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Instituciones educativas de carácter formal, que aporten la educación de la primera infancia. -Entidades cuyos objetos de acción estén centrados en la niñez. -Comunidades que, requieran intervenciones educativas para los niños y los actores que interactúan con ellos. -Escenarios educativos que directa o indirectamente aporten o impacten el desarrollo integral de la primera infancia. -Instituciones para el trabajo y el desarrollo humano oferentes de propuestas para la primera infancia o para los actores que trabajan con ésta”
<p>Conclusión: Como elemento común, se evidencia que resaltan el perfil del maestro que forma el programa, como un profesional con capacidad de comprensión de la realidad social y cuya práctica pedagógica tenga impacto en los contextos en los cuales se desarrolla, así como la investigación continua en relación con las prácticas educativas. De otro lado, se nota que sólo en la oralidad se defienden otros escenarios de educación no formal como relevantes en el desempeño del licenciado amigoniano; a su vez, desde la práctica discursiva escrita se legitima el rol que debe tener el maestro en relación con los lineamientos de la política pública educativa para la Primera Infancia, resaltando asuntos como la promoción del desarrollo integral y la creación de ambientes de aprendizaje para la adquisición de competencias.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

- Políticas públicas a las que responde el programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Tenemos una gran ventaja y es que hemos participado como investigadores principales en procesos de cambio de la política de primera infancia; por ejemplo el programa ha apoyado la formación de agentes educativos en la política de cero a siempre del MEN y la política de país que tenemos actualmente, es decir, casi que somos formadores de formadores. Tenemos convenios a través de investigación y convenios a través de proyectos de extensión por ejemplo con la Fundación Saldarriaga Concha, posibilitándonos participar en esa reestructuración de política y además de eso ser comunicadores de ella tanto a nuestros estudiantes, como a otros agentes educativos que se han venido a formar a nuestra Universidad. Políticas como la De Cero a Siempre, Educación Inclusiva; en este momento estamos participando en la mesa de expertos del Lenguaje de Antioquia. Somos líderes en la Mesa de Primera Infancia para el Lenguaje de Antioquia. También tenemos participación con la Mesa de Expertos de Buen Comienzo para los estándares de evaluación de Primera Infancia. Entonces estamos a través de los proyectos de investigación y proyección construyendo política, con otros pares académicos y a la vez se refleja en la formación de nuestros estudiantes, porque los mismos docentes que son los que dan la clase, son los que participan en esas mesas de trabajo. Sabemos que tenemos que dar respuesta a lo que se está viendo y además sabemos que es una fuente directa de empleo de nuestras estudiantes porque van a trabajar y no necesariamente en un grupo de preescolar como es el imaginario, ellas saben que tienen mucho campo de acción y pueden estar en un programa con padres de familia, acompañamiento a niños de 0 a 1 años; en el campo de la infancia que ellas conozcan todo lo del desarrollo infantil para desarrollarse en cualquier área ocupacional”.</p>	<p>“- Conclusiones de la segunda reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto de Educación en la esfera de la educación en América Latina y el Caribe-Bogotá 1987.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Declaración Mundial sobre “Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño” y su respectivo Plan de Acción. Septiembre 30 de 1990. - Constitución Política de Colombia de 1991. - Ley 30 de 1992 que organiza el sistema público de la educación superior. - Ley 115 de 1994, artículo 15 que define la educación preescolar como “la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”. - Documento “Misión, Ciencia, Educación y Desarrollo: Colombia al filo de la oportunidad”.1996. - Acuerdo 04 del 7 de octubre de 1996 del Consejo Superior. PoR el cual se crea la Licenciatura en Educación Preescolar. - Planes decenales de Educación 1996 – 2005 y 2006 – 2016: que ofrecen directrices para pensar y orientar la educación en Colombia. - Decreto 2247 de 1997: que presenta las “normas relativas a la prestación del servicio educativo en el nivel preescolar” y del cual se infieren múltiples exigencias para la formación del educador de este nivel.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
	<ul style="list-style-type: none"> - Lineamientos curriculares para la educación preescolar, 2002 dados desde el Ministerio de Educación Nacional (M.E.N). - Plan de Desarrollo Sectorial 2002 – 2006 “Revolución Educativa” en el que plantea una política de calidad, para movilizar el sistema educativo en función del mejoramiento del aprendizaje y de la motivación de los niños por el acceso al conocimiento. - Resolución 1036 de 2004: Por la cual se definen las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización en Educación. - Código de infancia y la adolescencia Ley No. 1098 - 8 de Noviembre de 2006”, que tiene por “finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.” - El Plan de Desarrollo Sectorial 2006 – 2010 que enfatiza en la educación como una herramienta para construir un país más competitivo, que permita brindar una mejor calidad de vida a sus habitantes. - La Política Educativa para la Primera Infancia de 2007, formulada por el Vice-ministerio de la Educación Preescolar, Básica y Media, que presenta un “Informe sobre el estado de la situación nacional de la atención del niño menor de cero a cuatro años”. - La Ley 1188 de 2008, sobre condiciones para el registro calificado de programas. - Decreto 1295 de 2010 por el cual se reglamenta la Ley 1188 de 2008. - Política Educativa para la primera infancia en Colombia, abril 9 de 2009, que se enmarca en el contexto de los derechos fundamentales de los menores: salud, educación, nutrición, protección y participación.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	-Documento N°10 “Desarrollo Infantil y competencias en la primera infancia” revolución educativa Colombia aprende. MEN 2010”.
<p>Conclusión: En el discurso escrito se denota un recorrido histórico e incorporación de las políticas educativas y documentos legislativos nacionales que son referentes para el Programa, desde hace más de dos décadas; entre tanto, desde lo oral se incorporan son las políticas más recientes, desarrolladas en el país, en la última década en relación con la Educación y el desarrollo de competencias para Primera Infancia , y a su vez es desde este discurso oral, que se afirma la existencia de un escenario de introspección entre la política y las prácticas formativas del programa, ya que representantes del mismo han participado en procesos de investigación, consultoría y socialización para la renovación de las políticas citadas, lo cual redundo, según se afirma, en el desarrollo de un proceso de comunicación y formación con sus estudiantes.</p>	

- Identidad del programa (diferencias con los otros de la ciudad)

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Principalmente, se identifica una diferencia en la formación conceptual acerca de la primera infancia, conocimiento de la política pública en primera infancia; desde allí hay una diferencia significativa con otros programas. Otro asunto es el enfoque de trabajo desde lo lúdico desde la conceptualización de porqué es importante la lúdica en la primera infancia. Otra diferencia es el fomento de la segunda lengua en nuestra estudiantes, tenemos énfasis en inglés que buscamos que marque un sello diferenciador con otras licenciaturas. A su vez, el trabajo de proyección social, la estudiante se diferencia por un sello amigoniano de servicio a la comunidad, tanto las graduadas como las estudiantes, no por gratuito que tengamos una ocupación de nuestra graduadas del 98% y eso nos demuestra un sello</p>	<p>“Varios elementos propios de la filosofía institucional, otorgan un sello particular a los maestros egresados, entre ellos su apuesta por la formación integral y humanista, el compromiso con el desarrollo de las comunidades y la capacidad para intervenir en ellas de manera adecuada y oportuna las problemáticas de la primera infancia en el campo de la educación. En este sentido más allá de formar maestros, se forman sujetos políticos comprometidos con las realidades de su mundo, abiertos al cambio, creativos y dinámicos que entiendan y develen el valor de su intervención en los ámbitos socio educativos que les son propios. Pero además, otros valores institucionales, confieren un sello particular a esta propuesta de formación: la autonomía, el humanismo cristiano y la</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

diferenciador y eso hace además, que tengamos acreditación de alta calidad.(abril de 2013). Tenemos una alta exigencia académica, resultados en Saber Pro en sobresaliente”.	interdisciplinariedad y ellos se hacen evidentes y reales en cada elemento de la propuesta curricular del programa”.
<p>Conclusión: En relación con la identidad del programa, es un factor común la impronta que dice tener la Universidad desde el enfoque humanista y de proyección social de sus licenciados, de igual forma el concepto de Educación Preescolar, se evidencia, sufre un desplazamiento y le da lugar, en ambos discursos, a la Educación para la Primera Infancia. Sin embargo, solo en el discurso oral, aparecen criterios diferenciadores de este Programa como son la lúdica, la conceptualización y los énfasis curriculares.</p>	

- Organización del currículo

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“En el nuevo Plan de estudio se organizó desde diferentes énfasis, tenemos el área pedagógica que es común para todas las licenciaturas que se ofrecen en la Facultad de Educación, tenemos el área humanística que es nuestro sello como universidad de los Terciarios Capuchinos, y el área investigativa a la cual se le dio más énfasis, además el área específica y las electivas. Nosotros en el pénsum anterior teníamos 24 créditos sólo para electivas, el nuevo se optó por rebajar eso a la mitad y aumentar en el área específica de énfasis y allí es donde tenemos nuestra mayor fortaleza. Un 66% de los créditos son del área específica de la infancia y le sigue inmediatamente el campo pedagógico, el reconocimiento del otro con sus capacidades y como construir conjuntamente. Toda la parte de desarrollo infantil, dimensiones del desarrollo (cognición, procesos lecto escriturales, lógica matemática y otras áreas), la lúdica, la didáctica como tal; la parte complementaria dificultades del aprendizaje, necesidades educativas especiales, trabajo en el aula. Dentro de la parte didáctica y de lúdica a un componente que le damos mucha importancia que es la literatura infantil. Y desde el MEN se nos recomendó tener área de arte (educación musical, expresión corporal) todo enfocado a la primera infancia”.</p>	<p>“El programa tiene en cuenta las bases fundantes de la profesión del educador, en relación con los núcleos del saber pedagógico y las ciencias de la educación, el dominio del saber específico de la educación preescolar y un alto sentido de humanismo, efectividad y compromiso con la educación de los niños de este nivel.</p> <p>En este sentido el currículo se entiende como reflexión y práctica que se fundamentan en una propuesta de formación integral, que busca atender las demandas formativas que en los contextos internacional, nacional y local, se formulan para los maestros de la primera infancia; para ello promueve en el proceso formativo, el desarrollo de actitudes investigativas, didácticas, lúdicas y pedagógicas que les permitan dinamizar la labor de la escuela, así como desempeñarse en actividades educativas extraescolares.</p> <p>El programa propone y asume “un equilibrio entre los campos de formación de los programas de la Facultad (humanístico, específico común, pedagógico,</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>específico de énfasis, investigativo y electivo) y los cursos académicos que los constituyen, en relación con las competencias integrales propuestas para la formación de profesionales de la educación en la primera infancia”.</p> <p>Diseño curricular por créditos académicos</p> <p>La Licenciatura en educación Preescolar está estructurada en campos de formación y cursos académicos, según la normatividad vigente y los criterios curriculares establecidos.</p> <p>El programa está estructurado con 144 créditos académicos, los cuales corresponden a 6912 horas de trabajo académico, de las cuales 4608 horas son de estudio independiente del estudiante y 2304 horas de acompañamiento directo del docente.</p>
<p>Conclusión: En relación con la organización del currículo, se demuestra un discurso semejante, tanto en lo escrito como en lo oral, resaltan frases como el que resulta fundamental el saber pedagógico y el saber específico (Educación Preescolar), sin embargo se indica la existencia de mayor carga académica en el campo específico. Así mismo, en ambas prácticas discursivas se legitima el hecho de estar formando maestros para la Primera Infancia, no Educadores de Preescolar. De la misma manera, otro elemento que resulta homogéneo entre ambos discursos es la inclusión, tanto en la malla curricular, como en la oralidad, de área o énfasis diferenciadoras de este Programa, como lo son la Literatura Infantil y Expresión Corporal.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

- Concepción teórica del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Orientación desde el conocimiento de la infancia y muchos teóricos que han hablado del tema. Hemos hecho análisis desde Bruner para el psicoanálisis de la infancia, todo lo que es Piaget, Vygostky; son los que han orientado específicamente el campo específico de la licenciatura de preescolar. Desde el campo pedagógico transversal en la Universidad, y el modelo pedagógico Morin; algunos aspectos de Foucault”.</p>	<p>Enfoque: El programa, en coherencia con el enfoque pedagógico Institucional, asume las pedagogías amigonana, social, histórico cultural y crítico social y la teoría constructivista del conocimiento, como ejes de los procesos pedagógicos que aportan a la formación integral de sus estudiantes.</p> <p>Principios: En coherencia con el enfoque pedagógico, la Licenciatura tiene como principios fundamentales:</p> <p>La formación integral del ser humano.</p> <p>El estudiante como sujeto de su proceso formativo.</p> <p>La responsabilidad de cada estudiante para dar-se forma, es decir, formar-se a sí mismo.</p> <p>La construcción intersubjetiva e interdisciplinaria del conocimiento.</p> <p>La valoración continua e integral de las personas y de los procesos educativos desarrollados.</p> <p>El aprendizaje del estudiante como eje de referencia para los procesos de formación.</p> <p>El conocimiento como contenido de la cultura, para los procesos de formación y el desempeño profesional</p> <p>La valoración de la identidad y el respeto por la diferencia.</p> <p>Atención a las diferencias individuales, ritmos y tipos de aprendizaje.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>Conclusión: La concepción teórica del Programa, es un aspecto discursivamente escasamente desarrollado, desde lo textual se enuncian enfoques como histórico cultural y crítico social, acompañados de principios correspondientes a la filosofía de la Institución Universitaria que acoge al Programa; al mismo tiempo, desde la oralidad, se citan algunos teóricos alusivos a corrientes pedagógicas. Sin embargo, en ninguno de los dos discursos se evidencia una explicación de las teorías que son referentes del Programa y que guiarían su proyecto educativo de formar maestros.</p>	

- Metodologías y didácticas utilizadas en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Las estudiantes aquí participan, además de los cursos en los que se matriculan, en actividades de formación complementaria, semestralmente hacemos un "Encuentro formativo", con temáticas que consideramos importante para trabajar. Los convocamos a través de medios de comunicación que nos han funcionado muy bien (grupo Facebook). También cursos de extensión, seminarios taller, cátedras abierta; con temas como: inteligencia emocional, modelos pedagógicos para la diversidad del siglo XXI, atención integral para la primera infancia, primeros auxilios, intervención emocional en crisis, loncheras saludables, atención integral al estudiante sordo, maternidad y paternidad adolescente. Además tenemos los proyectos de aula y sus socializaciones en convenio con alguna entidad y crean materiales (ejemplo cuentos infantiles). Nuestras estudiantes participan en actividades académicas como: Simposio Nacional de Primera Infancia. Y actividades de proyección a la comunidad (visita a niños de municipios). Estamos en</p>	<p>“La consideración del estudiante como “centro y actor principal de todo el proceso de formación” y como “sujeto responsable de su propio aprendizaje” exige una planeación rica en metodologías que usualmente articulen teoría y práctica en la perspectiva de promover simultáneamente la construcción de aprendizajes significativos, de proveer al estudiante de herramientas que pueda utilizar en los escenarios educativos.</p> <p>La indagación de saberes previos, una reflexión orientada hacia competencias para el ejercicio de una praxis pedagógica, la formulación de propuestas y proyectos soportados en la teoría e inspirados en la realidad de los contextos, el trabajo en equipo, la autoevaluación y la coevaluación, y las acciones derivadas de las pedagogías histórico cultural, social, crítica, amigoniana, son ejemplos del amplio repertorio de experiencias que se plantean en los planes de curso y en</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>constante formación complementaria y es algo que nos distingue. No sólo en las estudiantes sino también en las graduadas”.</p>	<p>los proyectos docentes y cartas descriptivas para orientar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de manera reflexiva, crítica y autocrítica.</p> <p>Como estrategias para una adecuada planeación de los cursos y para su óptimo desarrollo se tienen en cuenta la elaboración y socialización de Cartas descriptivas y Proyectos docentes”.</p>
<p>Conclusión: En cuanto a metodologías y didácticas utilizadas en el Programa, se reflejan discursos disímiles; mientras en la práctica discursiva oral se destaca el valor de la formación complementaria al estudiante (seminarios, cursos de extensión, cátedras abiertas) como experiencias educativas fundamentales para el estudiante; desde lo escrito se pone en centro sólo en argumentar que el estudiante es responsable de su propio proceso de aprendizaje, en consonancia con los enfoques teóricos del Programa, y que los recursos educativos se derivan de lo que proponen los proyectos de los docentes.</p>	

- Sistema de evaluación del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Sistema de evaluación integral, en el que se evalúa por objetivos y competencias. Tenemos una escala de valoración en el reglamento estudiantil para toda la universidad. Evaluación cualitativa, desarrollo de la persona, que luego tienen una representación cuantitativa. Bajo unos criterios muy específicos, organizados e interiorizados y eso es lo más importante, pues trabajar con este modelo de evaluación no es fácil porque es diferente a otras universidades que es por porcentajes; aquí el proceso de evaluación es de una globalidad tal que el docente tiene que conocer muy bien a cada estudiante y llevar un proceso muy riguroso, para que eso cualitativo no se vuelva subjetivo y sea realmente</p>	<p>“El programa acoge los criterios de evaluación propuestos en el Proyecto Educativo Institucional y establecidos en el capítulo XII del Reglamento Estudiantil. Artículos 72 a 87. En ello se tienen en cuenta los conceptos de evaluación y de promoción y los criterios de evaluación, tales como la autoevaluación, la coevaluación y la heteroevaluación.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
<p>enfocado a unos objetivos y competencias que se buscan desarrollar. Esto tiene unas evidencias muy específicas que dicen si cumpliste con los objetivos y competencias. Por ejemplo tenemos los <i>Pasi</i> (prueba de conocimiento individual), no parciales y el portafolio de desempeño (registro de actividades académicas), pruebas orales y escritas, mapas, diferentes portadores gráficos y portales de texto, que le posibilitan al docente identificar si el estudiante cumple o no con un objetivo”.</p>	<p>El enfoque de evaluación integral determina que no es la suma y división de cada una de las informaciones de evaluación lo que permite promover y dar una certificación final; sólo el acompañamiento del docente en relación con la demostración de los aprendizajes y competencias propuestas para cada curso, dan garantía de una la formación integral, y de seres humanos comprometidos con la sociedad como sujetos autónomos dotados de un pensamiento reflexivo, analítico y crítico, capaces de construir su proyecto de vida.</p> <p>Técnicas e instrumentos de evaluación en el Programa</p> <p>En armonía con las directrices que ofrece el reglamento Estudiantil, las técnica e instrumentos de evaluación pueden ser:</p> <p>Orales: grupos de discusión, exposiciones y sustentaciones verbales, entre otras.</p> <p>Escritas: Mapas conceptuales, ensayos, pruebas, sistematizaciones, protocolos, informes, relatorías, entre otras.</p> <p>Prácticas: entrevistas, puestas en escena, demostraciones, experimentos, talleres de análisis y discusión, conversatorios, tutoriales, proyectos de aula, observación sistemática, entre otras.</p> <p>Guías de Evaluación: Son los criterios establecidos para evaluar el proceso de formación y desarrollo del estudiante acorde con los propósitos de formación del programa.</p> <p>Portafolio personal de desempeño: es el registro y compendio de las diferentes actividades evaluativas y de reflexión permanente que realiza cada estudiante sobre su proceso de formación y desarrollo humano integral”</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>Conclusión: Respecto al sistema de evaluación del programa, en ambos discursos, se reconoce el marco institucional decretado por el reglamento estudiantil, al explicar que es una evaluación cualitativa que tiene como centro el acompañamiento casi personalizado que hace el docente a cada estudiante y su proceso formativo, en el marco del desarrollo de competencias y objetivos de aprendizaje. De igual forma, en ambas prácticas discursivas se describen los instrumentos de evaluación como Portafolio de Desempeño, así como técnicas orales y escritas.</p>	

- Funcionamiento de las prácticas académicas

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Las estudiantes empiezan a realizar las prácticas desde el quinto, sexto semestre. Son cuatro niveles de práctica pedagógica, una intensidad semanal de ocho horas en la agencia de práctica, y otras cuatro horas en el seminario de práctica con su asesor. Los oferentes principales son: principalmente preescolares de carácter privado, muchos de ellos inclusive con directoras egresadas de acá que llaman a las practicantes de esta licenciatura; Instituciones de educación privada, como el colegio Canadiense, Colombos School, Santa Bertila, Calazanz; altamente reconocidas a nivel de ciudad. También con la Alcaldía hemos logrado tener convenios de prácticas, en el Programa Medellín Digital (acompañamiento a la infancia en la apropiación de las Tic). Tenemos estudiantes también en estudiantes y ONGs, que tienen proyecto con nosotros en convocatoria: Fundación Pan, Cepal”.</p>	<p>“Proyección en el ámbito académico</p> <p>La proyección en el ámbito académico alude a la contribución directa que se hace al entorno y al país al comunicar y compartir los aprendizajes alcanzados y el saber hacer capitalizado, de esta manera se pone al servicio del sector público y privado un amplio legado que beneficia a: las comunidades, la FUNLAM, los estudiantes, los docentes y los graduados. En 2011 se ejecutaron varias estrategias de proyección académica para docentes del Municipio y la Región:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seminario de Expresión teatral - Diplomatura en Atención a la Primera Infancia - Seminario taller integración curricular en el preescolar

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<ul style="list-style-type: none"> - Tres Seminarios Escuela Técnicas de Fe y Alegría: Manejo de la voz, Primeros auxilios en la infancia y Salud en la infancia crecimiento y nutrición - Diplomatura en inclusión para la primera infancia con Buen Comienzo - Laboratorio de Juego en convenio con el Inder y Buen Comienzo <p>Varios docentes del Programa fueron además parte, en 2011, de mesas de trabajo y otras propuestas de cooperación académica como: Misión de expertos por la primera infancia, Redani primera Infancia, Red colombiana de Pedagogía, Red Iberoamericana de pedagogía y Buen Comienzo.</p> <p>Otras formas de hacer evidente esta proyección:</p> <p>El Encuentro de graduados, que promueve espacios de encuentro y reflexión en torno a temas académicos, culturales y recreativos.</p> <p>La formación técnico laboral en Desarrollo Infantil, liderada por la dirección del programa.</p> <p>Los Encuentros Formativos, que aportan a la actualización permanente y la mirada interdisciplinaria a temas y problemáticas propias de la pedagogía y la educación. Estos encuentros dirigidos a estudiantes, egresados y a la comunidad en general; pretenden dar respuesta a dos objetivos: Generar una oferta complementaria a la formación de los estudiantes, profesores y graduados programa, y propiciar un espacio como cátedra abierta a los estudiantes y graduados.</p> <p>El Seminario de Actualización docente, como espacio semestral para que los estudiantes y docentes de este y otros programas de la Facultad de Educación se actualicen en torno a temáticas de actualidad relacionadas con la educación.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>Trabajo con la comunidad</p> <p>Además de la proyección en el ámbito académico, presentada en el ítem anterior, y con la que también se impacta directa e indirectamente a la comunidad en general, el Programa abre otras posibilidades de intervención, en las cuales el rol del estudiante-practicante es fundamental en los contextos socio educativos ya que incide en la formación de los niños, las prácticas de crianza y la gestión de los maestros y los actores de los centros educativos, instituciones educativas, colegios o proyectos.</p> <p>Entre 2006 y 2011 se han fortalecido las relaciones interinstitucionales y se han hecho evidente el trabajo con la comunidad mediante la celebración de 56 convenios.</p> <p>Igualmente los estudiantes han participado desde 2007 en un Carrusel literario con actividades pedagógicas que vinculan niños y niñas en la primera infancia”</p>
<p>Conclusión: Las prácticas académicas, desde el discurso escrito, son argumentadas en el marco del trabajo con la comunidad que realiza el estudiante-practicante, dando cumplimiento a la responsabilidad de contribuir al entorno, a partir de los aprendizajes alcanzados y el saber capitalizado, esto explicado desde lo textual como la proyección en el ámbito académico. Ahora bien, el discurso oral, por su parte, se enfoca en relatar qué ubicación tienen la práctica en el currículo del Programa, señalando que las estudiantes comienzan este trabajo académico casi desde la mitad de la carrera, y además, que realizan este ejercicio, en muchas ocasiones en centros educativos privados, organizaciones no gubernamentales y en programas que implementan políticas públicas de ciudad.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

- Planta profesoral del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Nosotros tenemos actualmente 24 docentes, con distribución de tiempo completo, medios tiempos, tres cuartos de tiempo. El 80% con formación en maestría, 5 doctorando, 2 doctores y el resto especialista que iniciaron su proceso de maestría. Ese es un reto no sólo del programa, sino para la Universidad, en su plan de desarrollo institucional, que sus docentes entren a formar carrera docente con nosotros, todos con un mínimo de formación de maestría. Tenemos principalmente magister en educación, desarrollo infantil, literatura y que como disciplinas con las que intervienen en el programa. Los docentes se focalizan en los cursos de acuerdo con sus capacidades y sus competencias en formación. Distribución: de los 24 docentes, 14 tiempo completo, 2 medio tiempo, 3 cuartos de tiempo, y el resto cátedra. De 24 docentes que tiene la Facultad, 17 de la licenciatura adelantan procesos de investigación. Docentes que escriben, van a ponencias internacionales”.</p>	<p>“Procedimientos de selección, vinculación y evaluación de docentes</p> <p>Selección de docentes</p> <p>El programa, sigue el proceso establecido en la FUNLAM, por el cual se escogen y clasifican los aspirantes con mejores características y perfiles para desempeñar los cargos, comprende:</p> <p>Convocatoria: mediante avisos en la prensa, correos electrónicos, carteleras, se invita a los profesionales interesados con el perfil necesario y los requisitos requeridos.</p> <p>Evaluación Individual: Se aplica una prueba que contiene los componentes básicos que debe manejar un docente en el saber específico.</p> <p>Entrevista grupal: Después de una primera selección, el decano de la Facultad, el director de programa y uno o dos docentes vinculados al programa realizan una entrevista grupal.</p> <p>Exposición: Los profesionales que aspiran a ser docentes del Programa, pasan por una evaluación como docentes, realizando una exposición al Decano de la Facultad, director de programa, jefe de bienestar universitario, el jefe de relaciones laborales, el vicerrector académico.</p> <p>Prueba Psicotécnica: Los candidatos que logran pasar los tres primeros procesos deben presentar una prueba psicotécnica que se analiza con el decano, psicólogo de la FUNLAM y director de programa, que permite definir los docentes que pasan el proceso.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>Vinculación de docentes</p> <ul style="list-style-type: none"> - A los docentes que cumplen con todos los requisitos de selección se les hace inducción sobre la vinculación y el proyecto educativo institucional. Además se elabora y firma el contrato respectivo, la entrega de los documentos necesarios para posesionarse. <p>Este proceso está fundamentado en el Reglamento docente que explicita:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para ser vinculado como docente de la Fundación Universitaria Luis Amigó, además de los requisitos señalados en el respectivo Programa, se requiere, título correspondiente, experiencia profesional o docente y para postgrado, título de postgrado. - Los docentes de tiempo completo y de medio tiempo se vinculan, según las necesidades de por labor u obra determinada, por año académico, por año calendario o a término indefinido. Los docentes de cátedra son contratados por el respectivo período académico. - Evaluación: la FUNLAM cuenta con un Sistema de Evaluación Docente, que contempla la revisión de características personales, profesionales y pedagógicas. Los estudiantes evalúan semestralmente de docentes. Estos realizan una autoevaluación. Sobre los resultados de ambas, la Decana de la Facultad y la Directora del Programa hacen evaluación a cada docente y fijan con ellos compromisos y estrategias de acción para el siguiente período Académico”.
<p>Conclusión: Respecto a la planta de profesores del Programa, su formación y modalidades contractuales, desde el discurso escrito solo se enuncia el protocolo de vinculación a la Universidad que tienen en general para todos los docentes, dando como rasgo específico la exigencia de postgrado; por el contrario desde la oralidad se</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
realiza una explicación que da cuenta del estado actual de la contratación de los docentes propios de la licenciatura, al explicar que la mayoría de sus docentes son magíster, con formación relacionada a los énfasis curriculares del Programa, y que la mayoría está en modalidad tiempo completo, vinculados a procesos de investigación.	

- La investigación en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“En este momento tenemos cinco investigaciones en convenio con agentes externos. Pensamos la investigación con otros. Nosotros investigamos en conjunto. Tenemos: 1. Mesa de trabajo con Buen Comienzo sobre estándares de evaluación en la Primera Infancia. 2. Diseño del perfil de la inteligencia emocional y social de una muestra de docentes vinculados a educación básica vinculados a 10 instituciones educativas de la ciudad de Medellín, con el Parque Explora. 3. Con Cepal: Familias y prácticas de crianza. 4. Fundación FAN: Saber y hacer de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos intervención, caso Fan. 5. Corporación Taller de Letras: Literatura infantil contemporánea. Aportes al lenguaje del niño. 6. Proyecto de investigación con Fecode y otras universidades en el ámbito nacional (evaluación de educadores) 7. Uno con la Sociedad Colombiana de Cirugía Estética para un proyecto sobre obesidad infantil. 8. Fundación Gana, pautas de crianza con madres cabeza de familia. Articulamos la investigación con los proyectos de extensión, nos ganamos una licitación para un proyecto con niños con trastornos comportamentales en la comuna 14; y de allí salen productos de investigación y siempre involucramos estudiantes como auxiliares”.</p>	<p>“Relación del Programa con el Programa Universitario de Investigación (PUI)</p> <p>Tanto los objetos de conocimiento de esta Licenciatura como los que se determinan para la puesta en acción de la investigación formativa y de la propiamente dicha, dan cuenta de una relación coherente con el Programa Universitario de investigación para la FUNLAM; por ello se inscriben en sus áreas: Contextos, actores y escenarios del conflicto; Organizaciones y desarrollo humano y Sujetos y escenarios de la educación.</p> <p>Pero además se articulan en las categorías y los campos de conocimiento interdisciplinarios que le son propias a cada una de estas categorías.</p> <p>Línea de investigación del programa</p> <p>El Programa de Licenciatura en Preescolar se articula a la propuesta de investigación liderada desde la Facultad, en la línea Educación – Pedagogía.</p> <p>Tradicición, coyuntura y prospectiva de la investigación en el Programa</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
	<p>La línea de investigación se ha ocupado de problemáticas y temáticas que tienen que ver con la infancia, inclusión, políticas públicas, procesos educativos, comportamientos y manifestaciones de niños y niñas en diferentes espacios de socialización. De esta manera, se han generado nuevos conocimientos que contribuyen a la formación de maestros con altas competencias en el área específica de infancia, al igual que en disciplinas que abordan sus procesos educativos como la pedagogía, la didáctica, el currículo y la evaluación.</p> <p>El presente, al igual que la prospectiva, se consolidan en el desarrollo de proyectos que respondan a las demandas de la investigación formativa y propiamente dicha. Para la investigación formativa se dinamizan varios semilleros de investigación, que articulados a los proyectos, abren espacios de reflexión y generación de conocimiento en torno al tema de la infancia, y se constituyen además como un espacio en el cual los estudiantes establecen nexos con la investigación propiamente dicha y consolidan la estructuración de sus trabajos de grado.</p> <p>La investigación propiamente dicha busca favorecerse continuamente mediante el incremento en el número de investigaciones, publicaciones, y convenios interinstitucionales que posicionen la Licenciatura, como un programa especializado en estudios de infancia.</p> <p>Formación investigativa (Grupos y Semilleros)</p> <p>La investigación formativa se evidencia en el programa desde:</p> <p>Los cursos del campo de formación investigativo, en los que los estudiantes se apropian de los fundamentos teóricos y construyen propuestas de investigación que respondan a las demandas educativas de la primera infancia en coherencia con los campos temáticos y problemáticos de la línea de investigación de la Facultad y del PUI.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA
INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
	<p>Igualmente, desde la participación voluntaria de los estudiantes en los semilleros: "Infancia, historia y cultura", "Educación infantil: saberes, discursos y prácticas", "S.I.E. Salud, Infancia y Educación: investigación pensada desde la infancia" y el Semillero "Aprender a investigar investigando".</p> <p>Finalmente, la investigación formativa se hace concreta mediante la participación de los semilleros en espacios como el Primer Simposio de Investigación en Infancia, liderado por esta Licenciatura; y en los encuentros de investigación de "REDCOLSI" en los ámbitos departamental y nacional.</p> <p>Adscripción a proyectos de investigación científica:</p> <p>El Programa promueve anualmente el diseño y la ejecución de proyectos de investigación; en 2011 se realizaron los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Caracterización de prácticas, enfoques y concepciones de los docentes frente a la construcción de la competencia lectora, en diez colegios ubicados en el nivel insuficiente de las Pruebas Saber 5° de 2009 en la ciudad de Medellín. -Caracterización de prácticas, enfoques y concepciones de los docentes frente a la enseñanza de la lectura a los niños del gado transición, en colegios oficiales de Medellín - Percepciones simbólicas que tienen los niños, niñas y agentes educativos de una institución pública del Municipio de Medellín, sobre el complemento alimenticio que reciben los estudiantes por parte de la Secretaría de Bienestar Social, y las interacciones sociales que se presentan entre ellos en el momento de consumirlo. -Familia y prácticas de crianza en el contexto del Centro de Formación para la paz y reconciliación (CEPAR).

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	- Perspectivas interdisciplinarias de intervención con familias. Caso de las ciudades Medellín y Pereira y el Municipio de Rionegro. Una comprensión desde la Psicología, la Educación y la Familia”.
<p>Conclusión: En lo que tiene que ver con la investigación en el Programa, las prácticas discursivas se complementan, mientras lo escrito fundamenta la articulación de su línea de investigación: Educación – Pedagogía, con el Programa Universitario de Investigación y describe la trayectoria de la formación investigativa en grupos y semilleros; de otro lado, desde el discurso oral se da cuenta de las más recientes investigaciones que se han desarrollado desde el Programa con pares externos y que demuestran el fortalecimiento, vinculación y pertinencia del ejercicio académico-investigativo interno, con las dinámicas y demandas del entorno social en relación la Primera Infancia. Específicamente este Programa ha realizado recientes investigaciones acerca de estándares de evaluación en la Primera Infancia, Pautas de crianza, caracterización de prácticas de docentes, y literatura infantil contemporánea</p>	

- Disciplinas que intervienen en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
“Educación, desarrollo infantil, literatura”	<p>“Como un principio institucional, la interdisciplinariedad se asume como “una condición necesaria para el acceso a niveles dominantes de la ciencia y la tecnología contemporáneas, que obedece a la compleja naturaleza del conocimiento.</p> <p>Su ejercicio se hace evidente en el programa mediante:</p> <p>-Cursos que integren distintas disciplina para posibilitar la comprensión y atención a las tendencias del desarrollo social y cultural,</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>-La apertura al desarrollo social para atender las expectativas de las comunidades de un determinado contexto.</p> <p>- La participación en semilleros de investigación que intervengan problemáticas de la primera infancia.</p> <p>-La integración de saberes desde las prácticas cotidianas”.</p>
<p>Conclusión: Si bien la interdisciplinariedad es nombrada como un principio institucional, desde la práctica discursiva escrita, no se encuentran mayores explicaciones que argumenten el aporte de diversas disciplinas al saber pedagógico y específico del licenciado en proceso de formación; así mismo, la explicación que se da desde lo oral, no responde con suficiente argumento cuáles y bajo qué principios metodológicos actúan las otras disciplinas en la formación de los estudiantes.</p>	

Universidad de Antioquia- Licenciatura en Pedagogía Infantil

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
1	¿Cómo se denomina el programa?	Licenciatura en Pedagogía Infantil	Licenciatura en Pedagogía Infantil	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
2	¿Cómo se entiende la categoría “infantil”?	<p>En el año 2000, la Licenciatura hizo una reflexión con relación al trabajo con las infancias, desde la gestación hasta más o menos 8 años porque en la Universidad de Antioquia hay otras licenciaturas que trabajan la educación básica. Se transformó la nominación del programa de Preescolar a la licenciatura Pedagogía Infantil.</p> <p>La Pedagogía reflexiona sobre la educación para las infancias, trabaja todas las problemáticas propias de las infancias, ya no solamente en educación formal, sino en educación formal, no formal e informal con distintos grupos etarios y con distintas problemáticas de las infancias.</p>	<p>Al pensar el Programa de Pedagogía Infantil se analizó su pertinencia para que estuviera acorde a las demandas históricas, sociales y culturales, ofreciendo una propuesta que no sólo pensara en la Infancia sino en los agentes educativos o personas que estuvieran en interacción con estos, respondiendo a los diversos contextos y problemáticas, desde una perspectiva interdisciplinar, que lograra articular la investigación, la docencia y la extensión.</p> <p>Constanza Alarcón (sf) señala que</p> <p><i>El problema desde el plano legal como está establecido podría entenderse como un asunto de mera nominación, sin embargo la situación podría deberse a un asunto de concepción en torno a las formas de ver y comprender niño, infancia y la educación en infancia entre otras, ideas que al estar sustentando las propuestas mismas de formación conformarían programas en distintas perspectivas.</i></p>	<p>El programa de Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, tanto en el discurso oral como escrito, indica que el término “preescolar” se refiere más a la educación de los niños en espacios escolares, mientras que la categoría de Primera Infancia trabaja las infancias en su integralidad, en diferentes espacios y teniendo en la cuenta no solo al niño, también a los diferentes agentes educativos cercanos al niño que inciden en sus procesos de formación y desarrollo.</p> <p>La Universidad de Antioquia tiene claramente definido que las primeras experiencias educativas no se subordinan a la preparación para el ingreso a la escuela, sino que reconoce las necesidades propias de los momentos particulares del crecimiento y desarrollo durante la infancia, y extiende las modalidades educativas y de atención a la infancia, no restringiéndose solo a las de tipo convencional.</p>
3	¿En qué se diferencia preescolar y Primera Infancia?	<p>La diferencia radica en la concepción, en la Licenciatura en Preescolar se trabajaba directamente con los niños y en espacios escolares; y en la Licenciatura en Pedagogía Infantil trabaja con el niño, la niña, y los cuidadores, los adultos significativos que están cercanos a la infancia,</p>	<p>De otro lado, Robert Myers indica que “en 1975, el término «preescolar» se refería generalmente a programas escolares formales, en los que 25 o 30 niños estaban en centros fuera de sus casas, sentados alrededor de mesas, pintando o</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
		entra el tema de familia y de comunidad.	<p>componiendo triángulos sobre una mesa, supervisados por un maestro profesional”⁴.</p> <p>Aunque, entre los propósitos del Programa está ofrecer insumos conceptuales, pedagógicos y didácticos que les posibilite a los licenciados en Pedagogía Infantil ser promotores del desarrollo integral de los niños, la concepción de formación pretende trascender esta visión. Se le apuesta a una formación que no se centra exclusivamente en el niño, sino en todos aquellos sujetos que, de uno u otra manera, inciden en sus procesos de formación y desarrollo.</p> <p>La Ley 115 de febrero 8 de 1994 o Ley General de Educación, define la educación preescolar como “aquella ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”⁵.</p> <p>De otro lado, Robert Myers indica que “en 1975, el término «preescolar» se refería generalmente a programas escolares formales, en los que 25 o 30 niños estaban en centros fuera de sus casas, sentados alrededor de mesas, pintando o componiendo</p>	

⁴ MYERS, Robert. Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. En: Revista Iberoamericana de Educación. Río de Janeiro. No.22 (ene. - abr. 1999); p. 17-39.

⁵ Ley 115 del 8 de Febrero de 1994. p. 5.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>triángulos sobre una mesa, supervisados por un maestro profesional”⁶.</p> <p>La UdeA piensa en un campo de acción amplio para los pedagogos infantiles, en el que se involucren programas de educación en las distintas modalidades de atención a la infancia -formal, informal y no formal-, en organizaciones del sector público y no gubernamentales, así como en programas dirigidos a los padres.</p> <p>La nueva concepción de formación pretende impactar en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los sujetos que enseñan y orientan los procesos de formación (maestros y maestras). • Los sujetos que aprenden, se forman y avanzan en su desarrollo (los niños y las niñas). • La familia, los adultos y demás personas que acompañan a los niños y sus familias. <p>Se rescata las particularidades de lo que internacionalmente se conoce como Educación Inicial, dirigida a los seres humanos en sus primeros seis años de vida y desde la cual las primeras experiencias educativas no se subordinan a la preparación para el ingreso a la escuela, toda vez que se reconocen las necesidades propias de los momentos particulares del crecimiento y desarrollo durante esta etapa, se amplían las modalidades</p>	

⁶ MYERS, Robert. Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una mirada hacia el futuro. En: Revista Iberoamericana de Educación. Río de Janeiro. No.22 (ene. - abr. 1999); p. 17-39.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			educativas y de atención a la infancia, no restringiéndose solo a las de tipo convencional.	
5	¿Cuál es la intensidad horaria?	La Universidad ofrece la licenciatura de manera presencial, en Medellín y en las regiones. Se ofertan dos horarios, 6 a.m. al medio día o del medio día a 10 p.m. Hay estudiantes que toman el horario de la mañana o el de la tarde u otros configuran su horario todo el día, entonces vienen dos o tres días. También se ha ofertado una modalidad concentrada que es viernes, sábado y domingo, básicamente para madres comunitarias o para personas que no tienen mucha disponibilidad.	<p>Primer semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 29 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 19 horas semanales</p> <p>Segundo semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 35 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 25 horas semanales</p> <p>Tercer semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 30 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 24 horas semanales</p> <p>Cuarto semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 35 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 28 horas semanales</p> <p>Quinto semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 31 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 26 horas semanales</p> <p>Sexto semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 31 horas semanales.</p>	La coordinadora del programa, menciona aproximadamente 6 horas diarias presenciales, en una semana son aproximadamente 30 horas. De acuerdo con el PEP, son el promedio 30 horas semanales y agrega las horas de trabajo autónomo del estudiante.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 26 horas semanales</p> <p>Séptimo semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 30 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 24 horas semanales</p> <p>Octavo semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 26 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 28 horas semanales</p> <p>Noveno semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 33 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 30 horas semanales</p> <p>Décimo semestre:</p> <p>Horas de docencia directa y asistida: 18 horas semanales.</p> <p>Horas de trabajo autónomo del estudiante: 18 horas semanales</p>	
¿Cuál es el tipo de Licenciado que se desea formar?	La Universidad de Antioquia desea formar un maestro investigador, un maestro con calidad humana, un maestro reflexivo, con capacidad de pensar y de resolver problemas, un maestro innovador, creativo, que sepa enfrentar las problemáticas del medio, los retos del mundo contemporáneo, que se acomode a		<p>La misión del programa es la formación inicial y continuada de pedagogos y pedagogas infantiles para la educación y la formación de la infancia en contextos diversos respondiendo de manera crítica a las problemáticas y necesidades de la sociedad contemporánea, desde una perspectiva interdisciplinar, que articule en torno a la investigación, la docencia y la extensión.</p> <p>PROPOSITOS:</p> <p>1. Formación de pedagogos y pedagogas infantiles que:</p>	El discurso oral como escrito del programa de Pedagogía Infantil de la UdeA expone el deseo de formar un Licenciado que responda a las problemáticas y necesidades de la sociedad contemporánea de manera reflexiva, crítica, innovadora y creativa. La lectura de los contextos para que sus intervenciones sean

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>						
		<p>las circunstancias y la lectura de los contextos. Un maestro que en términos generales aporte más a la formación que a la enseñanza.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconozcan la pedagogía como un campo que permita su articulación con otros saberes, disciplinas y ciencias desde una mirada interdisciplinar de la educación y la formación de la infancia. • Se asuman como intelectuales de la pedagogía. • Lean crítica y constructivamente concepciones, políticas, prácticas y problemáticas propias de los diversos entornos culturales y sociales y su incidencia en los procesos de subjetivación y formación de los niños y niñas. • Que generen procesos formativos con los agentes significativos que inciden en la infancia, en sus diversas modalidades. <p>2. Producir conocimiento sobre la educación y la formación de la infancia, sus problemáticas y sus múltiples visiones en búsqueda de un corpus propio de la Pedagogía Infantil.</p>	<p>acordes a las particularidades de la población infantil y problemáticas identificadas.</p>						
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th data-bbox="806 1079 1079 1125"></th> <th data-bbox="1079 1079 1541 1125" style="text-align: center;">OBJETIVOS</th> <th data-bbox="1541 1079 1967 1125" style="text-align: center;">COMPETENCIAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="806 1125 1079 1245" style="text-align: center; vertical-align: top;">1.</td> <td data-bbox="1079 1125 1541 1245">Formar pedagogos y pedagogas infantiles capaces de:</td> <td data-bbox="1541 1125 1967 1245"></td> </tr> </tbody> </table>		OBJETIVOS	COMPETENCIAS	1.	Formar pedagogos y pedagogas infantiles capaces de:		
	OBJETIVOS	COMPETENCIAS								
1.	Formar pedagogos y pedagogas infantiles capaces de:									

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>1.1 Generar procesos formativos con los agentes educativos a partir de la identificación de sus representaciones sociales y prácticas con relación a la infancia.</p> <p>1.2 Comprender y problematizar el desarrollo de los niños y las niñas para el diseño de ambientes educativos y formativos.</p>	<p>Incide desde su desempeño profesional en las creencias de los adultos para afectar positivamente sus prácticas y pautas de crianza</p> <p>Apoya y acompaña a los profesionales que inciden en los procesos de atención y desarrollo de los niños y las niñas.</p> <p>Selecciona, utiliza y evalúa las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Formula e implementa acciones que integran las necesidades educativas comunes, individuales y especiales.</p> <p>Selecciona, elabora y utiliza materiales didácticos pertinentes al contexto y población donde habitan los niños y las niñas.</p> <p>Promueve y evalúa el desarrollo lingüístico, lógico-matemático, y psicomotriz desde el nacimiento hasta los 7 años de edad y en consecuencia remitir a otros especialistas, en caso de ser necesario, para resolver problemas relacionados con el desarrollo infantil.</p> <p>Construye materiales didácticos y herramientas educativas de acuerdo con las necesidades y grupos poblacionales con los que se trabaja.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>Asesora proyectos educativos tanto en instituciones educativas públicas como privadas como programas recreativos, hospitales – clínicas infantiles, cajas de compensación y otros escenarios de trabajo con la infancia.</p> <p>Orienta pedagógicamente la producción de material multimedial para la educación, formación y recreación de la población infantil.</p> <p>Diseña espacios de socialización y ambientes de aprendizaje a través de experiencias significativas y contextualizadas.</p>	
			<p>1.3 Diseñar planes, programas y proyectos con estrategias intersectoriales e interinstitucionales para la gestión social orientada a la educación y la formación de niños y niñas en modalidades formales, no formales e informales.</p>	<p>Diseña, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos orientados a la infancia.</p> <p>Participa en la gestión administrativa de la organización donde se desempeña profesionalmente.</p> <p>Elabora, gestiona, implementa y evalúa programas y proyectos educativos ambientales con la participación de la comunidad educativa.</p> <p>Construye y aplica propuestas educativas orientadas a la promoción y prevención de la salud de la población infantil.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p data-bbox="1087 412 1556 521">Gestiona planes, programas y proyectos educativos, tanto en instituciones educativas como en entidades relacionadas con la educación infantil.</p> <p data-bbox="785 537 1073 786">1.4 Leer y analizar críticamente los contextos político económico cultural y social que permitan construir propuestas pedagógicas y didácticas diversas para las infancias.</p> <p data-bbox="785 894 1073 1138">2) Producir conocimiento pedagógico y didáctico, desde una perspectiva interdisciplinar sobre la educación y formación de la infancia.</p>	<p data-bbox="1087 537 1556 623">Educa en valores, formación ciudadana y democracia a los niños y las niñas y sus agentes socializadores.</p> <p data-bbox="1087 639 1556 693">Conoce y aplica la legislación educativa en su práctica profesional.</p> <p data-bbox="1087 709 1556 763">Diseña e implementa acciones educativas desde la perspectiva de género.</p> <p data-bbox="1087 779 1556 888">Construye propuestas pedagógicas acordes a las particularidades de la población infantil, a los contextos y problemáticas identificadas.</p> <p data-bbox="1087 904 1556 990">Investiga sobre educación de la infancia y aplica los resultados en la transformación de las prácticas educativas y pedagógicas.</p> <p data-bbox="1087 1006 1556 1115">Reconoce los desarrollos conceptuales y teóricos de diversas disciplinas en sus intentos por explicar la infancia como categoría social, histórica y cultural.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>3 Promover vínculos con las comunidades académicas y con organismos de carácter local, nacional e internacional que trabajen con la infancia.</p> <p>Promueve intercambios de saberes académicos con colegas de otras instituciones.</p>	
			<p>Se piensa en un campo de acción amplio para los pedagogos infantiles, en el que se involucren programas de educación en las distintas modalidades de atención a la infancia -formal, informal y no formal-, en organizaciones del sector público y no gubernamentales, así como en programas dirigidos a los padres.</p> <p>En síntesis, la nueva concepción de formación pretende impactar en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los sujetos que enseñan y orientan los procesos de formación (maestros y maestras). • Los sujetos que aprenden, se forman y avanzan en su desarrollo (los niños y las niñas). • La familia, los adultos y demás personas que acompañan a los niños y sus familias. 	
	¿A cuáles políticas públicas	El programa responde a las políticas públicas nacionales e internacionales, lidera la formación en la formación política con un pensamiento analítico y	Dentro del texto del PEP se explicitan lo siguiente: Ley 115 de febrero 8 de 1994 o Ley General de Educación Ley 30 de 1992	Si bien en el discurso escrito solo se especifica políticas nacionales, a lo largo del texto se evidencia el enriquecimiento

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
	responde el programa?	crítico y ético que lea, profundice y construya nuevos aportes sobre la educación y la formación para las infancias.	Decreto 272 de 1998 Decreto 1295 de 2010 Resolución 1036 del 22 de abril del 2004	
6	¿En qué se distingue este programa de los demás ofertados en la Ciudad?	Este programa ha recibido dos veces acreditación de alta calidad, tiene reconocimientos a nivel nacional e internacional, por varios motivos, en especial por la integración curricular , el programa no es un programa asignaturista como la mayoría de los programas que se ofertan, es un programa que trabaja en cada semestre a través de una problemática y busca que los otros espacios de formación, (nosotros no los llamamos cursos), porque no consideramos que son cosas aisladas, sino que son espacios de reflexión y de formación , entonces se plantea por semestre alguna problemática como la problemática sobre crianza, la problemática sobre resiliencia o problemas socio emocionales, desarrollo del lenguaje y los lenguajes expresivos, el desarrollo del pensamiento científico. Cada	La estructura curricular de la Licenciatura se organizó teniendo en cuenta los componentes: a. Integración curricular b. Investigación c. Flexibilidad La integración curricular La Licenciatura, orientada a los procesos de formación desde un enfoque de integración curricular, el cual ha sido definido por Beane “como una teoría del diseño curricular que está interesada en reforzar las posibilidades de la integración personal y social a través de la organización del currículo en torno a problemas y asuntos significativos” ⁷ . La integración curricular tiene implícita la interdisciplinariedad, que es fundamentalmente un proceso, una filosofía de trabajo que se pone en acción a la hora de enfrentar las diversas problemáticas de una sociedad y que exige una visión sobre el mundo, de carácter global como integrado por partes que interactúan constantemente como sistemas interdependientes. En esta línea, la Licenciatura plantea la formación de Licenciados en Pedagogía Infantil desde una perspectiva interdisciplinar , así lo demuestra su	De acuerdo con los discursos oral y escrito de la UdeA, el programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil se caracteriza por la Integración Curricular, por la interdisciplinariedad e investigación. Son transversales la práctica y la investigación durante el proceso de formación del Licenciado en Pedagogía Infantil, se enfatiza en la reflexión en la práctica pedagógica, de manera “ <i>que el saber se muestra de manera viviente en tanto responde a las aspiraciones de una cultura, de una historia, de una inserción social</i> ” así pues, “la esencia del acto pedagógico consiste -según él-, “en insistir sobre las articulaciones del saber para poner en evidencia su vida y su supervivencia en la cultura”.

⁷ BEANE, J. Citado por YUS, Rafael. Educación integral. Una educación holística para el siglo XXI. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2001. p. 63.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
		<p>semestre se plantea un tópico generador, una problemática particular y se hace una práctica. Esta universidad hacen prácticas del primero al último semestre, pero no son prácticas asistenciales, son prácticas reflexivas de contexto en investigativa, en torno a ese ejercicio investigativo, los demás espacios de formación que el estudiante tiene en cada semestre, se articulan para dar elementos a pensar esa problemática, entonces tiene la integración curricular articulada con la interdisciplinariedad, la discusión de las distintas disciplinas pensando la infancia, porque el programa de Pedagogía Infantil no trabaja una disciplina, trabaja con sujetos que en este caso es la Infancia, la diferencia está en que estamos articulados en tanto a pensar las problemáticas de un sujeto real a través de distintos conocimientos, entonces utilizamos la sicología, la pediatría, la neuropsicología, el psicoanálisis, la educación, la antropología, como ayudan a articular esa problemática particular desde la óptica de un maestro.</p>	<p>estructuración curricular en torno a la práctica pedagógica, a través del diseño de experiencias de práctica que congregan a las disciplinas, representadas en los espacios de formación presentes en cada nivel, fomentando el diálogo de saberes y la búsqueda de articulación entre ellos.</p> <p>La licenciatura, fruto de los procesos de reflexión y autoevaluación, al igual que como consecuencia de las modificaciones introducidas en el componente pedagógico, la adopción del sistema de créditos y la flexibilización del sistema de prerrequisitos y correquisitos, el enfoque de integración curricular bajo el cual opera la licenciatura y que se concreta a través de dos estrategias la práctica integrativa y los colectivos de nivel, parte de las siguientes consideraciones:</p> <p>La práctica integrativa, es un ejercicio de carácter investigativo, que promueve el diálogo entre teoría y práctica como soporte del proceso de formación y que cuestiona el carácter terminal tradicionalmente dado a la práctica, que la subordina a la teoría y la ve como su consecuencia; consiste en un trabajo desarrollado a lo largo de cada período académico y en el que participan los espacios de formación que esté cursando cada estudiante, es orientado desde el espacio que lleva su nombre (práctica integrativa I, II, III, IV, V, VI y VII, de acuerdo con el nivel y con participación más directa de otro espacio que opera como su correquisito). Al cierre de cada semestre, se entrega el mismo reporte escrito validado como trabajo final por cada uno de los espacios de formación, con un porcentaje de valoración del 20% y que debe responder a los criterios de vinculación a la experiencia,</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>definidos durante el desarrollo del ejercicio de manera concertada entre cada estudiante y los respectivos docentes.</p> <p>La participación de los diferentes espacios de formación en la práctica integrativa como lo reporta la profesora Dora Inés Chaverra, en el texto <i>Relaciones interdisciplinarias y proceso de integración curricular en los colectivos de nivel Balance 2008-02</i>, suele llevarse a cabo por diversas vías:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formulación de preguntas relacionadas con la problemática identificada para la práctica en el respectivo nivel. • Elección de técnicas y diseño de instrumentos para la recolección de la información. • Diseño y aplicación de propuesta de intervención – prácticas integrativas III a VII. • Revisión documental y/o análisis del proceso vivido. • Elaboración de referentes conceptuales, que por ser transversales, acompañan/apoyan el énfasis disciplinar de las respectivas prácticas integrativas y que suelen servir como herramientas teóricas para leer, comprender e interpretar la realidad/información recogida. • Aporte al desarrollo de habilidades y competencias genéricas o específicas consideradas en el perfil de formación definido por la licenciatura. <p>Los colectivos de nivel: Entre 2000 y 2010 esta estrategia de trabajo hizo referencia al grupo de profesores encargados de orientar los espacios de formación de cada nivel (I a VII) fijado en</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>el plan de estudios y que se reunían en varias ocasiones durante el semestre para planear la práctica integrativa. A partir de las modificantes introducidas que incrementan la flexibilidad curricular y que refiere este documento, esta estrategia se reconfigura, los integrantes de este colectivo serían los docentes encargados de orientar la práctica integrativa de cada nivel y quienes orienten el espacio establecido como su correquisito y quienes darán línea para el ejercicio de integración a través de la utilización de una nueva estrategia denominada la <i>enseñanza interdisciplinar</i> apoyada en el <i>método interdisciplinar</i>, hecho que potencia la participación de cada estudiante en la visualización de nuevas formas de vinculación de los espacios de formación a la práctica integrativa por las vías ya conocidas y por otras nuevas aún por explorar.</p> <p>La enseñanza y el método interdisciplinar</p> <p>La profesora Teresita Gallego en un texto titulado <i>Sobre la interdisciplinariedad en los programas de formación de maestros en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Estado actual y proyecciones (2008)</i> retoma a Jean Paul Resweber (2000) en tanto que este autor denomina al periodismo, la política y la pedagogía como <i>prácticas interdisciplinarias</i>, al señalar el potencial que para la enseñanza interdisciplinaria cobra lo que ha denominado el método interdisciplinar, como reconocimiento del impacto de los problemas epistemológicos en el dominio de la pedagogía, en el plano de la reforma escolar y en la comunicación de la cultura.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>Para el autor, la pedagogía, se constituye en un espacio interdisciplinar por excelencia, en el “que el saber se muestra de manera viviente en tanto responde a las aspiraciones de una cultura, de una historia, de una inserción social” así pues, “la esencia del acto pedagógico consiste -según él-, “en insistir sobre las articulaciones del saber para poner en evidencia su vida y su supervivencia en la cultura” (Ibidem, p.50). De manera que las instituciones de educación superior y muy especialmente las dedicadas a la formación de maestros tienen un compromiso con la formación desde y para la enseñanza interdisciplinar.</p> <p>El método interdisciplinario se desarrolla básicamente a partir de tres momentos similares a los considerados por el ciclo hermenéutico:</p> <p>En el primero, se parte de exposiciones realizadas desde las disciplinas presentes en la experiencia –de enseñanza o de investigación- y que dan origen a una serie de debates.</p> <p>En el segundo, se busca de acuerdo a los asuntos objeto de debate, encontrarse en la lengua del otro y escuchar al otro en la propia. “El “malentendido” constantemente compartido y denunciado es el resorte del debate, el que promueve el diálogo, redefine las fronteras de los discursos de las disciplinas y amplía el discurso de escucha viva, por encima de la plataforma del consensus.</p> <p>El tercer y último momento, denominado de simbolización y considerado problemático, consiste en lograr una síntesis no por</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>totalización sino por reducción hermenéutica. Al ser remitidos a las fronteras metodológicas y objetivas de sus respectivas disciplinas, los docentes investigadores, “descubren que el ejercicio de su especialidad no es sino una forma de simbolizar la vía del saber y que las rupturas simbólicas que él determina no son intangibles, ya que se expresan a través de la lengua hablada y escrita. (Ibidem, p.74).</p> <p>La investigación⁸</p> <p>Teniendo en cuenta que la investigación ha hecho parte de la historia de la Facultad y que en el proceso de evaluación del programa Educación Preescolar, se evidenció como fortaleza que las prácticas profesionales estuvieran fundamentadas en un proyecto de investigación, la Licenciatura en Pedagogía Infantil retoma este componente, pero le otorga un papel de mayor preeminencia para la formación de sus maestros, razón por la cual lo transversaliza a lo largo del plan de estudios. Adicional a estas consideraciones, cabe indicar que el párrafo del Artículo 4, del Decreto 272⁹, señala que “el carácter teórico-práctico connatural a la formación de educadores y al desarrollo de sus actitudes y competencias investigativas estará presente, de manera continua, durante todo el programa”.</p> <p>Diferentes autores han puntualizado que si se quiere mejorar la calidad de la educación es prioritario que los maestros asuman una actitud más crítica y reflexiva frente a su labor. Podría decirse que,</p>	

⁸ Este apartado hace parte de un documento construido por las profesoras GARCÍA, Gloria Esperanza y POSADA, Diana María y el profesor SANDOVAL, Carlos Arturo: La Investigación en Nuestra Propuesta.

⁹ Decreto 272. Op. Cit., p. 3. La resolución 1036 del 22 de abril del 2004 en su artículo tercero retoma igualmente el componente investigativo.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>en Colombia, a partir de la promulgación del Decreto 272, se instaura una nueva cultura de la investigación, que busca que los estudiantes trasciendan el rol de receptores de conocimiento y se visualicen como actores que aportan a la construcción de éste, a través de la interacción con los sujetos/objetos de estudio, así mismo a través de la reflexión permanente sobre su práctica. Esta visión fue igualmente corroborada con la resolución 1036 en su artículo tercero que señala la necesidad de hacer efectiva la articulación entre docencia e investigación y de desarrollar en los estudiantes la cultura investigativa y el pensamiento crítico, coadyuvando al desarrollo educativo.</p> <p>Se trata de formar a los estudiantes para y en investigación, que se apropien de los fundamentos teóricos, la metodología y las herramientas, de manera progresiva, en compañía de un tutor que va más adelante en el proceso (el docente). Se busca que los futuros profesionales de la educación no sólo reproduzcan conceptos sobre investigación; se pretende trascender esta forma, permitiéndoles que la vivan a través de la lectura de la realidad en diferentes escenarios, que les toque la piel y el pensamiento, que comprendan por qué es importante investigar, para qué se investiga y qué beneficios tiene en su formación y desempeño en la sociedad.</p> <p>Se requiere entonces, adentrarse en lo que diferentes autores denominan investigación formativa¹⁰. Este tipo de investigación</p>	

¹⁰ Existe una discusión en torno al término investigación formativa; de hecho se reconoce que todo tipo de investigación lo es, incluso para el caso de investigadores experimentados. Se utiliza, en este documento, simultáneamente la expresión formación en investigación. No se ahondará en este aspecto, dado que dicha discusión no constituye el objetivo del presente informe.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<p>posibilita espacios de encuentro entre estudiantes y docentes, en los que se utilizan metodologías y modos de proceder propios de la investigación científica, o investigación en sentido estricto, sobre problemas pedagógicos locales y/o regionales, “que apuntan al mejoramiento de las prácticas docentes o a la calidad de la educación en las instituciones”¹¹.</p> <p>Hernández sostiene que los profesionales de la educación, en formación y/o en ejercicio, “deben ser “investigadores” de su propia práctica, en el sentido de exploradores permanentes en su campo de trabajo”¹². Agrega que deben “estar siempre preparados para los nuevos problemas y las nuevas oportunidades, con una gran flexibilidad y con disposición crítica y autocrítica. Esto implica una clara conciencia de que el proceso de apropiación de conocimientos no termina nunca y de que el aprendizaje permanente es condición para la búsqueda de soluciones creativas”¹³.</p> <p>Formar en y para la investigación, utilizando palabras del profesor e investigador de nuestra Facultad, Bernardo Restrepo, permite familiarizar a los estudiantes mediante un proceso sistemático y consciente con ésta, con sus constructos teóricos, fases, implicaciones y funcionamiento. Posibilita, también, que éstos desarrollen competencias y habilidades investigativas a lo largo de su proceso formativo. Aunque los autores han delimitado</p>	

¹¹ BUSTAMANTE, Op. Cit., p. 138.

¹² HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. Investigación e investigación formativa. En: Nómadas. Bogotá. No. 18 (may. 2003); p. 187.

¹³ Ibid., p. 187.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p>Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p>Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p>Conclusión</p>
			<p>claramente el campo de la investigación formativa y la investigación en sentido estricto, es importante precisar que la primera no carece de rigor metodológico, ya que si se tiene en cuenta que su función es preparar a los estudiantes para la investigación en sentido estricto, la rigurosidad debe estar presente¹⁴.</p> <p>La flexibilidad curricular El término Flexibilidad aplicado al currículo, es considerado polisémico, pues como lo afirma, Santiago Correa (s.f.) se emplea para referirse a diversas condiciones y características del mismo, relacionadas con aspectos igualmente múltiples y variados, por tanto el concepto encierra complejidad metodológica y operativa.</p> <p>En lo académico, la flexibilidad implica modos de organización más abiertos, proclives a la interdisciplinariedad y al trabajo integrado, participativo y colaborativo, movilidad de docentes y estudiantes. En lo curricular, mayor presencia de rutas múltiples y diversas para la formación, altos niveles de adaptabilidad, desdibujamiento de límites disciplinares para abordar el estudio de las problemáticas complejas que encarnan las diversas realidades. En lo pedagógico, todo cuanto se relacione con el aprendizaje, la autonomía y el control que sobre el mismo debe ejercer el estudiante, estrategias,</p>	

¹⁴ RESTREPO, Bernardo. Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. En: Nómadas. Bogotá. No. 18 (may. 2003); p. 195-202.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>metodologías y utilización de recursos tecnológicos y por último en lo administrativo, esquemas organizativos menos rígidos, mayor descentralización, empoderamiento de las distintas unidades que permita la toma ágil de decisiones, gestión y planificación del trabajo académico, la formación y la proyección institucional.</p> <p>La Licenciatura en Pedagogía infantil, ha concebido la flexibilidad curricular, esencialmente, como una estrategia que posibilita la incorporación al currículo de nuevos conocimientos, concepciones, perspectivas y enfoques que fortalecen los procesos académicos, como garantía de la pertinencia social, científica y cultural, que permite, en términos de Patricia Martínez¹⁵, la superación de una práctica académica caracterizada por la rigidez y el aislamiento. Por consiguiente, desde 2000, adoptó como estrategias que instaban al trabajo colaborativo e interdisciplinario: la Práctica integrativa y el colectivo de nivel, que a la fecha (2010) como fruto de la experiencia reflexionada, los procesos de autoevaluación y de transformación al interior de la Facultad, han sido reconfigurados y armonizados con las siguientes acciones que dan cuenta de un nivel creciente del índice de flexibilidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementación del sistema de créditos, garante de flexibilidad, en tanto se propone: <ul style="list-style-type: none"> “fomentar la autonomía en el estudiante para elegir actividades que respondan a sus intereses de formación y motivaciones personales, fomentar la producción y acceso a 	

¹⁵ MARTÍNEZ, Patricia en la Presentación al texto de DÍAZ, Mario. Flexibilidad y Educación Superior en Colombia. En: Serie Calidad de la Educación Superior. Bogotá: ICFES. No. 2 (2002); p. 9-10.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>diferentes tipos de aprendizajes, facilitar la organización de los deberes del estudiante en los periodos académicos que fije la institución, ajustar el ritmo al proceso de formación de las diferencias individuales de los estudiantes, fomentar la oferta de actividades académicas nuevas y variadas, facilitar diferentes rutas al acceso de formación profesional y la movilidad intra e interinstitucional, posibilitar la formación en diferentes escenarios institucionales y geográficos que signifiquen el mejoramiento de las condiciones personales, institucionales, sociales, económicas, incentivar procesos de intercambio, transferencia y homologaciones". (Díaz, 2002: 93).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adopción del componente común para la formación inicial de maestros propuesto por la Facultad de Educación desde el Departamento de Pedagogía, el cual conlleva a la ampliación de la oferta de cursos y horarios, al intercambio académico entre los estudiantes de Pedagogía Infantil y de las licenciaturas allí ofertadas así como de otras dependencias de la Universidad que también forman maestros –Escuela de Idiomas, Facultad de Ciencias Exactas y Facultad de Artes- • Supresión total del régimen de prerrequisitos y correquisito para el componente pedagógico. • Conversación del componente común con el disciplinar mediante las prácticas integrativas. 	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilización del régimen de prerrequisitos y correquisitos en el componente específico. • Incorporación de créditos para cursar espacios de formación de libre elección (electivas). 	
7	¿Cómo está organizado el currículo? (áreas, núcleos, contenidos, créditos)	<p>Nosotros tenemos el currículo organizado de varias maneras: Uno por ciclos: tiene un ciclo de fundamentación va del 1° al 7° semestre, son las bases principales que se dan porque trabajar con la infancia es muy complejo, es un sujeto integrado, el programa debe tratar de profundizar en ciertas disciplinas como la didáctica de la lengua, el pensamiento lógico matemático, la actitud científica, áreas sociales, nuevas tecnologías, lenguajes expresivos, para encontrar unas herramientas didácticas que les permita trabajar con las infancias.</p> <p>El ciclo de Énfasis va del 8° al 10° semestre, los estudiantes después de haber hecho siete ejercicios investigativos, se acercan a un proyecto pedagógico investigativo apoyado por los grupos de investigación. Tú sabes que la U de A es una de las</p>	<p>CICLOS DE FORMACIÓN</p> <p>Cuando hablamos de Ciclos de formación hacemos referencia a una secuencia para la formación de los estudiantes que influye en la organización de los espacios de formación, los contenidos, los tiempos y los contextos de formación.</p> <p>Los Ciclos de formación del Programa son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ciclo de Fundamentación: Abarca los niveles comprendidos entre el I y el VII. En él, los maestros y las maestras en formación logran avanzar en la construcción de unos requerimientos básicos en cuanto a conocimientos, desarrollo de habilidades y actitudes, y al trabajo con las modalidades de educación informal y no formal, en las edades comprendidas entre el momento del nacimiento y los seis o siete años. Además se trabaja de manera amplia el quehacer docente, los saberes pedagógicos y disciplinares y se avanza en el trabajo en la modalidad de educación formal. • Ciclo de Énfasis: Comprende los niveles VIII, IX y X, y pretende que con el desarrollo de la práctica pedagógica investigativa los estudiantes alcancen un nivel de profundización mayor en un componente disciplinar, una 	<p>Tanto en el discurso oral como escrito, la UdeA expone los Ciclos de Formación: Fundamentación y Énfasis, también los Núcleos del programa de Pedagogía Infantil. Se enfatiza en el niño en su infancia como un sujeto integrado que requiere de diversas disciplinas, tanto como del proceso didáctico que exige el conocimiento de cómo aprende el otro.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
		<p>universidades más reconocidas por los grupos de investigación que tiene, nosotros más o menos trabajamos con 7 u 8 grupos de investigación que son de la Facultad y algunos que son propios del programa. Entonces en el 8° semestre se les oferta a las estudiantes unos anteproyectos investigativos, en el sentido estricto y ya el estudiante durante los últimos tres semestres, se articulan a hacer una investigación en distintas líneas que aportan los grupos de investigación.</p> <p>Tiene también unos núcleos, que es donde se van articulando los distintos espacios de formación para pensar por ejemplo: la educabilidad, la enseñabilidad, las realidades sociales, la práctica como ejercicio investigativo, en fin tiene unos núcleos para cualificar los espacios de formación, en tanto, no haya repetición de contenidos, esté articulado, tenga bibliografías</p>	<p>modalidad educativa y una franja etérea específica con mayores posibilidades de elección y configuración.</p> <p>NÚCLEOS DEL PROGRAMA</p> <p>En consonancia con lo plantado por Martínez et al., la Licenciatura concibe los Núcleos del Saber Pedagógico como “aquellos temas o problemas fundamentales presentes en la práctica educativa cotidiana y en la tradición histórica de la Pedagogía.”¹⁶</p> <p>El Artículo 4 del Decreto 272 de 1998, explicita que los programas académicos en educación se organizarán con base en cuatro Núcleos: a) Educabilidad, b) Enseñabilidad, c) Estructura histórica y epistemológica de la Pedagogía y d) Realidades y tendencias sociales y educativas. Posteriormente corroborado en la resolución 1036 del 22 de abril del 2004 en su artículo segundo. El Programa instauró como quinto Núcleo, la Formación en Investigación y la Práctica Pedagógica. A continuación se hace una presentación de cada uno de ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Núcleo del Saber Pedagógico: Educabilidad <p>La educabilidad está directamente relacionada con la formación de la persona. En este sentido, tiene que ver no sólo con el desarrollo de las capacidades del individuo (en este caso del maestro en</p>	

¹⁶ MARTÍNEZ, Elba; IBARRA, Óscar; OCHOA, Miryam; SALINAS, Martha Lorena; HIALGO, Hugo; ESCOBAR, María y ARTUNDUAGA, Luis. Acreditación de calidad y desarrollo de las Escuelas Normales Superiores. *En*: Serie documentos formación de maestros. Santafé de Bogotá, (jun. 2000); p. 28. http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89942_archivo_pdf.pdf.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
		<p>novedosas, artículos de investigación que aporten. El eje fundamental del programa está a través de la investigación, la integración curricular, la flexibilidad curricular; aplicamos la integración curricular a través de ejercicios investigativos. Tiene un elemento de flexibilidad porque hay muchos espacios de formación que no tienen prerequisites, entonces esa flexibilidad se da por la elección y la propia construcción que va haciendo el estudiante para caminar hacia su proceso formativo.</p>	<p>formación) sino también con el aprendizaje de teorías, enfoques, entre otros, lo que le permitirá conocer y entender la complejidad de los procesos en los educandos, es decir, cómo aprenden, cómo se relacionan y cómo sienten.</p> <p>La educabilidad tiene que ver con la formación integral de la persona, en tanto en ella se concibe el ser humano no sólo con capacidades que pueden desarrollarse, sino también, en términos de Flitner, con disposición a las influencias educadoras con las que se enfrenta típicamente en un mundo histórico¹⁷; es decir, con disponibilidad para ser y ser hecho.</p> <p>Fermoso, sostiene que la educabilidad posee las siguientes características:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La educabilidad es personal, es decir, es una exigencia individual inalienable e irrenunciable, que surge del manantial de la personalidad y la humanidad. 2. La educabilidad es intencional, es decir, la posibilidad no está a merced de unas leyes naturales, sino que el sujeto es dueño de sí mismo, y dirige el sesgo y el viaje, de acuerdo con unas metas o ideales que se autofija. 3. La educabilidad es referencial, porque no es fuerza ciega, sino una capacidad ilustrada, que sabe hacia dónde se dirige; en otras palabras, es teleológica. 	

¹⁷ FLITNER, Wilhelm. Citado por FORERO, Fanny et al. Educabilidad y enseñabilidad. En: ALJURE, Emilio; DÍAZ, Edgar; GIRALDO, Uriel; HERNÁNDEZ, Carlos; RESTREPO, Bernardo; REVELO, José y SERRANO, Rafael. Pedagogía y Educación: Reflexiones sobre el Decreto 272 de 1998 para la Acreditación Previa de los Programas en Educación. Santafé de Bogotá: CNA, 1999. p. 21.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>															
			<p>4. La educabilidad es dinámica, pues la realización del programa existencial de cada hombre supone actividad y dotación de potencialidades que buscan pasar al acto.</p> <p>5. La educabilidad es necesaria, pues sin ella el hombre se vería privado de posibilidades de autorrealización, de personalización y de socialización¹⁸.</p> <p>Los espacios de formación del Núcleo de Educabilidad, posibilitan a los maestros en formación adquirir elementos teóricos que conformarán su formación y a través de los cuales puedan llevar a cabo análisis y reflexiones sobre los educandos: las niñas y los niños.</p> <p>A continuación se presentan los espacios de formación que pertenecen al Núcleo del Saber Pedagógico Educabilidad:</p> <p>Cuadro 1: espacios de formación que pertenecen al núcleo educabilidad</p> <table border="1" data-bbox="821 964 1732 1229"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE FUNDAMENTACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN</th> </tr> <tr> <th style="text-align: center;">NIVEL</th> <th style="text-align: center;">Espacios de formación</th> <th style="text-align: center;">Créditos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="4" style="text-align: center;">NIVEL I</td> <td>Neuropsicología</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Promoción y prevención en salud infantil</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Procesos orales, de lectura y escritura</td> <td style="text-align: center;">02</td> </tr> <tr> <td>Infancias y culturas juveniles</td> <td style="text-align: center;">02</td> </tr> </tbody> </table>	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN			NIVEL	Espacios de formación	Créditos	NIVEL I	Neuropsicología	03	Promoción y prevención en salud infantil	03	Procesos orales, de lectura y escritura	02	Infancias y culturas juveniles	02	
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN																			
NIVEL	Espacios de formación	Créditos																	
NIVEL I	Neuropsicología	03																	
	Promoción y prevención en salud infantil	03																	
	Procesos orales, de lectura y escritura	02																	
	Infancias y culturas juveniles	02																	

¹⁸ FERMOSEO, Paciano. Teoría de la Educación, citado por FORERO, Ibid., p. 23-24.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita		Conclusión
			NIVEL II	Fundamentación lingüística	02
				Sujetos en el acto educativo	03
				Cognición, cultura y aprendizaje.	03
			NIVEL III	Desarrollo socio-emocional y moral	03
				Arte, estéticas y educación.	03
			NIVEL IV		
			NIVEL V	Pedagogía, inclusión y discapacidad.	03
			NIVEL VI		
			NIVEL VII		
			CICLO DE ÉNFASIS		
			NIVEL	Espacios de formación	Créditos
			NIVEL VIII		
			NIVEL IX	Seminario de educación sexual	03
			NIVEL X		
			Total créditos del núcleo		30
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Núcleo del Saber Pedagógico: Enseñabilidad <p>Este Núcleo se relaciona con la enseñanza de las diferentes disciplinas y saberes producidos a lo largo de la humanidad.</p>		

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>Rafael Flórez¹⁹ articula la enseñabilidad de las disciplinas con el contexto amplio de la enseñanza de las ciencias; por esto mismo, tiene relación con el estatuto epistemológico de cada disciplina. Agrega que esto implica romper con modelos o esquemas de una didáctica general. Busca entonces, la enseñanza de cada disciplina partiendo de sus especificidades.</p> <p>Por su parte, Forero plantea que “la enseñabilidad de una disciplina se genera a partir de considerar como un valor pedagógico el origen, desarrollo y rectificación permanente de sus conceptos y/o teorías científicas en su proceso de construcción y consolidación como disciplina”²⁰</p> <p>La enseñabilidad exige no sólo el conocimiento de la lógica de las ciencias, sino también del proceso didáctico que exige el conocimiento de cómo aprende el otro.</p> <p>Delors²¹ en el informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, publicado por la UNESCO, hace manifiesto que “el trabajo del docente es presentar los conocimientos en forma problemática, situándolos en un contexto y poniendo los problemas en perspectiva, de manera que el alumno pueda establecer el nexo entre su solución y otros interrogantes de mayor alcance”; por ello, la enseñabilidad no puede confundirse con la simple transmisión de información.</p>	

¹⁹ FLÓREZ, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento, citado por Forero, Ibid., p. 25.

²⁰ FORERO, Ibid., p. 26.

²¹ DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana-Ediciones UNESCO, 1996.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>																	
			<p>El aporte que el Núcleo de Enseñabilidad o, mejor, los espacios de formación que lo integran, hacen a los maestros en formación, es precisamente, el conocimiento epistemológico del saber específico y de las disciplinas que conforman el proceso de aprendizaje de los niños y las niñas entre los 0 y los 7 años de edad. Estos espacios, así mismo, les ofrecen elementos para adquirir el dominio en la enseñabilidad de aspectos como: la motricidad, las matemáticas, las ciencias, el arte, el lenguaje, la relación con la norma, la ley, con los semejantes, con la autoridad, el cuerpo, la comunicación con el otro, las tecnologías, entre otros; aspectos todos relacionados con la práctica pedagógica.</p> <p>Los siguientes, son los espacios de formación que pertenecen a este Núcleo:</p> <p>Cuadro 2: espacios de formación que pertenecen al núcleo enseñabilidad.</p> <table border="1" data-bbox="821 964 1524 1286" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE FUNDAMENTACIÓN</th> </tr> <tr> <th style="text-align: center;">NIVEL</th> <th style="text-align: center;">Espacios de formación</th> <th style="text-align: center;">Créditos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">NIVEL I</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="2" style="text-align: center;">NIVEL II</td> <td style="text-align: center;">Desarrollo psicomotor</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Evaluación educativa y de los aprendizajes.</td> <td style="text-align: center;">02</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: center;">Desarrollo del lenguaje</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> </tbody> </table>	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN			NIVEL	Espacios de formación	Créditos	NIVEL I			NIVEL II	Desarrollo psicomotor	03	Evaluación educativa y de los aprendizajes.	02		Desarrollo del lenguaje	03	
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN																					
NIVEL	Espacios de formación	Créditos																			
NIVEL I																					
NIVEL II	Desarrollo psicomotor	03																			
	Evaluación educativa y de los aprendizajes.	02																			
	Desarrollo del lenguaje	03																			

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP)			Conclusión
			Práctica discursiva escrita			
			NIVEL III	Literatura infantil	03	
				Juego y arte en educación infantil	02	
			NIVEL IV	Didáctica de la lectura y la escritura	03	
				Desarrollo del pensamiento numérico	03	
				Educación y desarrollo de la creatividad	03	
			NIVEL V	Pensamiento espacial y métrico	03	
				Pensamiento científico: natural y ambiental	03	
				Expresión musical y danza	03	
				Expresión gráfico plástica.	02	
			NIVEL VI	Pensamiento científico: física	02	
				Pensamiento numérico, aleatorio y variacional.	03	
				Pensamiento científico: química	02	
				Construcción de lo social en la infancia	03	
				Currículo para la inclusión	03	
			NIVEL VII			

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión																									
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE ÉNFASIS</th> </tr> <tr> <th style="width: 15%;">NIVEL</th> <th style="width: 60%;">Espacios de formación</th> <th style="width: 25%;">Créditos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>NIVEL VIII</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="3">NIVEL VIII</td> <td>Nuevas tecnologías en educación</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Ciberculturas, medios y procesos educativos.</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Expresión teatral</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>NIVEL IX</td> <td>Enseñanza de las ciencias sociales</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>NIVEL X</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: right;">Total créditos del núcleo</td> <td style="text-align: center;">56</td> </tr> </tbody> </table> <p style="margin-left: 40px;">▪ Núcleo del Saber Pedagógico: Estructura histórica epistemológica de la Pedagogía</p> <p>Este Núcleo permite pensar en las relaciones que existen entre la historia y la epistemología, dando así valor a la tradición acumulada. Posibilita el acceso a las diferentes corrientes pedagógicas y los desarrollos que se han hecho sobre educación y enseñanza.</p> <p>En la formación de pedagogos infantiles, este Núcleo, busca instaurar un diálogo permanente y reconstructivo de la Pedagogía, lo que significa entenderla como un saber que se construye y</p>	CICLO DE ÉNFASIS			NIVEL	Espacios de formación	Créditos	NIVEL VIII			NIVEL VIII	Nuevas tecnologías en educación	03	Ciberculturas, medios y procesos educativos.	03	Expresión teatral	03	NIVEL IX	Enseñanza de las ciencias sociales	03	NIVEL X			Total créditos del núcleo		56	
CICLO DE ÉNFASIS																													
NIVEL	Espacios de formación	Créditos																											
NIVEL VIII																													
NIVEL VIII	Nuevas tecnologías en educación	03																											
	Ciberculturas, medios y procesos educativos.	03																											
	Expresión teatral	03																											
NIVEL IX	Enseñanza de las ciencias sociales	03																											
NIVEL X																													
Total créditos del núcleo		56																											

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión												
			<p>reconstruye a partir de los planteamientos y requerimientos de cada época. El saber pedagógico, precisamente, se consolida en la medida que se establezca dicho diálogo. En palabras de Eloísa Vasco "el saber pedagógico es el origen y condición de la Pedagogía"²².</p> <p>Para Echeverri, Flórez, Quiceno y Zuluaga "la dimensión o estructura histórica epistemológica de la Pedagogía se convierte en herramienta para potenciar el trabajo interdisciplinario, ampliar la educación y consolidar el eje fundante de la formación de maestros y fortalecer los estudios científicos en educación"²³.</p> <p>Los espacios de formación presentes en este Núcleo son:</p> <p>Cuadro 3: Espacios de formación que pertenecen al Núcleo Estructura Histórica y Epistemológica de la Pedagogía</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse; margin-top: 10px;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE FUNDAMENTACIÓN</th> </tr> <tr> <th style="width: 15%;">NIVEL</th> <th style="width: 60%;">ESPACIOS DE FORMACIÓN</th> <th style="width: 25%;">CREDITOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel I</td> <td>Historia, imágenes y concepciones de maestro</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Tradiciones y paradigmas en pedagogía</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> </tbody> </table>	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS	Nivel I	Historia, imágenes y concepciones de maestro	03		Tradiciones y paradigmas en pedagogía	03	
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN																
NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS														
Nivel I	Historia, imágenes y concepciones de maestro	03														
	Tradiciones y paradigmas en pedagogía	03														

²² VASCO, Eloísa. Maestros, alumnos y saberes: investigación y docencia en el aula. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1997.

²³ ECHEVERRI, Alberto; FLÓREZ, Rafael; QUICENO, Humberto. y ZULUAGA, Olga. Dimensión histórico epistemológica de la Pedagogía. En: ALJURE, Op. Cit., p. 32.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita		Conclusión
			Nivel II		
			Nivel III		
			Nivel IV	Teorías curriculares y contextos educativos	03
				Formación y constitución de subjetividades	03
			Nivel V		
			Nivel VI		
			Nivel VII	Educación y sociedad: teorías y procesos	03
				Seminario interdisciplinario pedagogía-ciencia	02
			CICLO DE ÉNFASIS		
			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS
			Nivel VIII		
			Nivel IX		
			Nivel X	Gestión y cultura escolar	02
			TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO		19
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Núcleo del Saber Pedagógico: Realidades y tendencias sociales y educativas <p>Los saberes construidos en los espacios de formación que conforman este Núcleo del Saber Pedagógico, pretenden contribuir a la formación de los estudiantes para que puedan asumir su</p>		

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>profesión teniendo en cuenta las realidades, tendencias y desafíos del momento histórico en el que viven. Los innegables cambios a los que se ve avocada la sociedad tales como: la globalización, la internacionalización de la economía, la sociedad de la información, la civilización postmoderna exigen que se forme a los estudiantes con una postura ética y propositiva frente a la realidad que es cambiante.</p> <p>Cuadro 4: Espacios de formación que pertenecen al Núcleo Realidades y tendencias sociales y educativas</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita			Conclusión																																	
			<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE FUNDAMENTACIÓN</th> </tr> <tr> <th style="width: 15%;">NIVEL</th> <th style="width: 55%;">ESPACIOS DE FORMACIÓN</th> <th style="width: 30%;">CREDITOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="3" style="text-align: center;">Nivel VII</td> <td>Programas de atención a la infancia</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Teorías y estrategias grupales</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td>Métodos de trabajo con familia y comunidad</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE ÉNFASIS</th> </tr> <tr> <th>NIVEL</th> <th>ESPACIOS DE FORMACIÓN</th> <th>CREDITOS</th> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel VIII</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td rowspan="2" style="text-align: center;">Nivel IX</td> <td>Ética y educación política.</td> <td style="text-align: center;">02</td> </tr> <tr> <td>Políticas públicas y legislación educativa.</td> <td style="text-align: center;">02</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel X</td> <td>Seminario de actualización</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO</td> <td style="text-align: center;">16</td> </tr> </tbody> </table>			CICLO DE FUNDAMENTACIÓN			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS	Nivel VII	Programas de atención a la infancia	03	Teorías y estrategias grupales	03	Métodos de trabajo con familia y comunidad	03	CICLO DE ÉNFASIS			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS	Nivel VIII			Nivel IX	Ética y educación política.	02	Políticas públicas y legislación educativa.	02	Nivel X	Seminario de actualización	03	TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO		16	
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN																																							
NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS																																					
Nivel VII	Programas de atención a la infancia	03																																					
	Teorías y estrategias grupales	03																																					
	Métodos de trabajo con familia y comunidad	03																																					
CICLO DE ÉNFASIS																																							
NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS																																					
Nivel VIII																																							
Nivel IX	Ética y educación política.	02																																					
	Políticas públicas y legislación educativa.	02																																					
Nivel X	Seminario de actualización	03																																					
TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO		16																																					
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Núcleo del Saber Pedagógico: Formación en Investigación y Práctica Pedagógica <p>Los espacios de formación ubicados en este Núcleo, pretenden crear una cultura de la investigación; esto es, desarrollar en los maestros en formación, actitudes permanentes de curiosidad e inquietud hacia su entorno y cotidianidad, y hacia la construcción</p>																																				

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>																		
			<p>del conocimiento a partir de sus experiencias educativas y pedagógicas.</p> <p>Es así como este Núcleo brinda a los estudiantes, a partir de ejercicios investigativos maneras, formas, mecanismos, estrategias, tipos y requerimientos de la investigación en y desde su práctica.</p> <p>Este núcleo se materializa en el Programa, a través de ejercicios para la formación en investigación que lleva a los estudiantes, a partir del primer semestre y durante todo el proceso de formación, a describir, interpretar, sistematizar, elaborar propuestas de intervención, socializar las experiencias llevadas a cabo en los diferentes ámbitos que atienden a la infancia: informales, no formales, formales.</p> <p>Los siguientes, son los espacios de formación que pertenecen al Núcleo:</p> <p>Cuadro 5: Espacios de formación que pertenecen al Núcleo Formación en Investigación y Práctica Pedagógica</p> <table border="1" data-bbox="821 1040 1524 1315"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">CICLO DE FUNDAMENTACIÓN</th> </tr> <tr> <th style="text-align: center;">NIVEL</th> <th style="text-align: center;">ESPACIOS DE FORMACIÓN</th> <th style="text-align: center;">CREDITOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel I</td> <td style="text-align: center;">Práctica Integrativa I</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel II</td> <td style="text-align: center;">Práctica Integrativa II</td> <td style="text-align: center;">03</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel III</td> <td style="text-align: center;">Práctica Integrativa III</td> <td style="text-align: center;">04</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">Nivel IV</td> <td style="text-align: center;">Práctica Integrativa IV</td> <td style="text-align: center;">04</td> </tr> </tbody> </table>	CICLO DE FUNDAMENTACIÓN			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS	Nivel I	Práctica Integrativa I	03	Nivel II	Práctica Integrativa II	03	Nivel III	Práctica Integrativa III	04	Nivel IV	Práctica Integrativa IV	04	
CICLO DE FUNDAMENTACIÓN																						
NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS																				
Nivel I	Práctica Integrativa I	03																				
Nivel II	Práctica Integrativa II	03																				
Nivel III	Práctica Integrativa III	04																				
Nivel IV	Práctica Integrativa IV	04																				

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita			Conclusión
			Nivel V	Práctica Integrativa V	04	
			Nivel VI	Práctica Integrativa VI	04	
			Nivel VII	Práctica Integrativa VII	04	
			CICLO DE ÉNFASIS			
			NIVEL	Espacios De Formación	CREDITOS	
			Nivel VIII	Práctica Pedagógica I	06	
			Nivel XI	Práctica Pedagógica II	06	
			Nivel X	Trabajo de Grado.	06	
			TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO		44	
			<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS QUE APUNTEN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN UN SEGUNDO IDIOMA</p> <p>En consonancia con las políticas de la Universidad, los estudiantes deben desarrollar competencia lectora en una lengua extranjera. Para el caso de los programas de pregrado de Facultad de Educación, los estudiantes deben acreditar competencia lectora en una lengua extranjera.</p> <p>La Facultad ofrecerá la alternativa del inglés, en asocio con Escuela de Idiomas de la Universidad, pero el estudiante podrá optar por otra lengua dentro de las opciones del programa de Multilingüe de</p>			

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			la Universidad de Antioquia o cualquiera que sea reconocida por la Escuela de Idiomas.	
8	¿Qué concepción teórica tiene el programa?	El Programa no tiene una sola concepción, el programa está parado en tradiciones pedagógicas, acá está el grupo de la historia de las prácticas, pero también está el grupo de Andrés Klaus. Son dos grupos que ven la pedagogía desde diferentes lugares, pero también se complementan y hacen discusiones. La Universidad es plural en sus discursos y en su forma de ver la vida, el programa no le apuesta a una visión única, sino a una visión múltiple, diversa, incluyente. El estudiante se forma con una capacidad de lectura y escritura, con una capacidad de argumentación. Se respetan los consensos y los sustentos, hay apuestas teóricas desde distintos puntos de vista, porque se busca formar un estudiante crítico, analítico. Hay un respeto por esa pluralidad, finalmente el programa tiene una apuesta por un escuela más crítica, más sociocultural, más de la diversidad, porque estamos en la UdeA y aquí el pensamiento es más abierto, se busca que los	En el PEP se tiene en la cuenta a diferentes autores como: ARTUNDUAGA, Luis BEANE, J BUSTAMENTE, Guillermo CHATEAU, Jean CHAVERRA, Dora Inés CORREA, Santiago DELORS, Jacques DÍAZ, Mario ECHEVERRI, Alberto ESCOBAR, María FERMOSO, Paciano FLITNER, Wilhelm FLÓREZ, Rafael. GALLEGO, Teresita GARCÍA, Gloria Esperanza HIALGO, Hugo; IBARRA, Óscar	Desde la oralidad se manifiesta la pluralidad del programa de Pedagogía Infantil, como lo es la misma Universidad de Antioquia. Al indagar en el PEP, se encuentra a los más de 30 autores que permiten enriquecer la formación de los Licenciados en Pedagogía Infantil y refuerzan la pluralidad en sus discursos.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
		estudiantes siempre estén actualizados con los nuevos discursos, las nuevas teorías, con las nuevas formas de pensar y se respetan también las tradiciones de los distintos aportes que se han hecho de la ciencia, de la cultura, de la pedagogía.	<p>KLAUS, Andrés</p> <p>LÓPEZ, Nelson</p> <p>MARTÍNEZ, Elba</p> <p>MOREAU, J</p> <p>MYERS, Robert</p> <p>OCHOA, Miryam</p> <p>PEÑA, Runge</p> <p>POSADA, Diana María</p> <p>RESTREPO, Bernardo</p> <p>RESWEBER, Jean Paul</p> <p>RIVERO, J</p> <p>RODRÍGUEZ, Rafael</p> <p>SALINAS, Martha Lorena</p> <p>SANDOVAL, Carlos Arturo</p> <p>TAMAYO, Luis Alfonso</p> <p>TOBÓN, Sergio</p> <p>VASCO, Eloísa</p>	
9	¿Cuáles son las principales metodologías	Nosotros tenemos muchas apuestas didácticas, somos muy abiertos en las metodologías, hay aportes más socio-	Indica que la metodología es presencial y específica horas de docencia directa y asistida, y trabajo autónomo del estudiante.	De acuerdo con el discurso oral y escrito, las características predominantes son la práctica y la

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
	y didácticas utilizadas?	críticos, constructivistas, cognitivos. Tenemos diálogos entre la pedagogía y el psicoanálisis, tenemos apuestas metodológicas en relación con los lenguajes expresivos y el arte como una posibilidad para acercarnos a las infancias. Tenemos un pool de estrategias metodológicas, porque consideramos que las metodologías son de acuerdo a las problemáticas, ellas son herramientas que vienen a utilizarse de acuerdo con la circunstancia que se deba abordar. Entonces se permite a los estudiantes conocer muchas estrategias didácticas en los distintos espacios de formación, porque nosotros tenemos profesionales de distintas áreas, con una visión interdisciplinaria, entonces el estudiante tiene la oportunidad de conocer posiciones desde distintos saberes y hacer un corpus propio, hacer una elección porque siempre está claro que él es un maestro investigador .	<p>La investigación y la práctica estarán soportadas por una sólida formación en los tres campos que constituyen el programa: pedagogía, didáctica y problemáticas propias de la infancia. Sobre cada campo se le da al estudiante la posibilidad de conocer diversos enfoques, de tal modo que en sus últimos semestres de práctica puedan elegir un énfasis, el cual se plasmará en un proyecto pedagógico</p> <p>Se busca que los futuros profesionales de la educación no sólo reproduzcan conceptos sobre investigación; se pretende trascender esta forma, permitiéndoles que la vivan a través de la lectura de la realidad en diferentes escenarios, que les toque la piel y el pensamiento, que comprendan por qué es importante investigar, para qué se investiga y qué beneficios tiene en su formación y desempeño en la sociedad.</p> <p>Se requiere entonces, adentrarse en lo que diferentes autores denominan investigación formativa. Este tipo de investigación posibilita espacios de encuentro entre estudiantes y docentes, en los que se utilizan metodologías y modos de proceder propios de la investigación científica, o investigación en sentido estricto, sobre problemas pedagógicos locales y/o regionales, “que apuntan al mejoramiento de las prácticas docentes o a la calidad de la educación en las instituciones”²⁴.</p>	<p>investigación, a través de la lectura de la realidad en diferentes escenarios.</p> <p>La Universidad de Antioquia en concordancia con lo citado sobre el autor Carlos Augusto Hernández, afirma que los profesionales de la educación, en formación y/o en ejercicio, “deben ser “investigadores” de su propia práctica, en el sentido de exploradores permanentes en su campo de trabajo”²⁷, preparados para los nuevos problemas y las nuevas oportunidades, con flexibilidad y con disposición crítica y autocrítica. Esto implica que el proceso de apropiación de conocimientos no termina nunca y que el aprendizaje permanente es condición para la búsqueda de soluciones creativas”²⁸.</p>

²⁴ BUSTAMANTE, Op. Cit., p. 138.

²⁷ HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. Investigación e investigación formativa. En: Nómadas. Bogotá. No. 18 (may. 2003); p. 187.

²⁸ *Ibid.*, p. 187.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
			Hernández sostiene que los profesionales de la educación, en formación y/o en ejercicio, “deben ser “investigadores” de su propia práctica, en el sentido de exploradores permanentes en su campo de trabajo” ²⁵ . Agrega que deben “estar siempre preparados para los nuevos problemas y las nuevas oportunidades, con una gran flexibilidad y con disposición crítica y autocrítica. Esto implica una clara conciencia de que el proceso de apropiación de conocimientos no termina nunca y de que el aprendizaje permanente es condición para la búsqueda de soluciones creativas” ²⁶ .	
10	¿Qué recursos, experiencias educativas utiliza el programa?	El Programa es muy abierto a la exploración de nuevas propuestas educativas, en nuestras prácticas hemos trabajado en museos, en el parque Explora, en el aula hospitalaria, en ONGs, en fundaciones, con niños de la calle y en la calle, en espacios de vulnerabilidad, en instituciones públicas y privadas. El programa utiliza como recursos formativos, donde haya un niño o una niña, allí podemos trabajar. Tenemos por ejemplo egresados que trabajan acompañando niños en los	La práctica integrativa , es un ejercicio de carácter investigativo, que promueve el diálogo entre teoría y práctica como soporte del proceso de formación y que cuestiona el carácter terminal tradicionalmente dado a la práctica, que subordina a la teoría y la ve como su consecuencia; consiste en un trabajo desarrollado a lo largo de cada período académico y en el que participan los espacios de formación que esté cursando cada estudiante, es orientado desde el espacio que lleva su nombre (práctica integrativa I, II, III, IV, V, VI y VII, de acuerdo con el nivel y con participación más directa de otro espacio que opera como su correquisito). Al cierre de cada semestre, se entrega el mismo reporte escrito validado como trabajo final por cada uno de los espacios de formación, con un porcentaje de valoración del 20% y	De acuerdo con el discurso oral y escrito, la UdeA, utiliza la experiencia, es decir, la práctica como principal recurso pedagógico de la formación del Licenciado en Pedagogía Infantil, por ello es transversal durante todo el proceso de formación. Es así como del primer a séptimo semestre, la práctica integrativa es el soporte de formación de los futuros pedagogos, y la práctica pedagógica en los últimos semestres.

²⁵ HERNÁNDEZ, Carlos Augusto. Investigación e investigación formativa. En: Nómadas. Bogotá. No. 18 (may. 2003); p. 187.

²⁶ *Ibid.*, p. 187.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
		<p>resort o en otros espacios nuevos para lo que se pensaba en esa perspectiva tradicional de un maestro de preescolar. Hemos empezado a incursionar y a romper esquemas de la perspectiva tradicional que se tenía de las infancias y formamos a nuestros estudiantes para eso, porque el mundo contemporáneo es un mundo que implica mucha creatividad, que implica romper esquemas, que no te puedes quedar en los mismo, que tienes que ser recursivo, y generar propuestas para trabajar con familia, con comunidad. Nosotros le invertimos mucho al desarrollo del pensamiento de nuestros estudiantes y por tanto a una buena capacidad en lectura y escritura, consideramos que es muy valioso.</p>	<p>que debe responder a los criterios de vinculación a la experiencia, definidos durante el desarrollo del ejercicio de manera concertada entre cada estudiante y los respectivos docentes.</p> <p>El Programa y sus diferentes asignaturas, están apoyados con recursos bibliográficos adecuados, suficientes y actualizados; tanto en calidad como en cantidad. Entre estos materiales se encuentran libros, videos, bases de datos nacionales e internacionales, publicaciones virtuales, multimedia, y de suscripciones a publicaciones periódicas relacionadas con el Programa académico. Estos recursos son accesibles a los miembros de la comunidad académica en forma ágil y eficiente, tanto en el Centro de Documentación de la Facultad de Educación como en la Biblioteca Central. Hay una clara correspondencia entre la bibliografía que se presenta en los programas de los cursos y los recursos bibliográficos disponibles.</p> <p>De acuerdo con su naturaleza y con el número de estudiantes, el Programa cuenta con recursos de apoyo para el desarrollo curricular tales como: todos los equipos disponibles en la sección de medios²⁹ ; las salas de computo con acceso a internet disponibles en la Facultad, el centro de documentación de la Facultad de Educación y la biblioteca central; páginas web y campus virtual disponible para los docentes que deseen aprovechar este medio didáctico y el material que los docentes y estudiantes han construido como apoyo.</p>	

²⁹ Inventario de medios y recursos técnicos de apoyo docente en Sección Producción de Medios.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
11	¿Cuál es el sistema de evaluación que utiliza el programa?	<p>El programa tiene una apuesta más por una evaluación por procesos. El programa busca que la evaluación sea un espacio de reflexión tanto para el maestro como para el trabajo pedagógico que esté abordando, ya sea con los niños, la familia, la comunidad. La evaluación en el espacio formativo, acá en la licenciatura se busca que el estudiante se enfrente al conocimiento, diferenciamos entre la evaluación y la calificación, aunque debe haber una armonía entre ambas, pero la idea es formar seres autónomos, seres críticos, seres responsables, y la Universidad tiene una alta exigencia formativa, o sea, Buscamos que el nivel de los estudiantes sea un nivel alto, porque si somos una universidad con acreditación de alta calidad y un programa igualmente acreditado, nuestros profesores tienen que ser rigurosos con la formación, es un rigor académico que busca la formación, que busca un maestro reflexivo, comprometido consigo mismo y con</p>	<p>En la Universidad de Antioquia se identifica un sistema de evaluación de estudiantes que contempla políticas y reglas claras, universales y equitativas y las aplica teniendo en cuenta la naturaleza de las distintas actividades académicas. Precisamente, la evaluación de los aprendizajes se ciñe en su parte formal a lo dispuesto por el Reglamento Estudiantil en el capítulo VII. En él se plantea que “la evaluación debe ser un proceso continuo que busque no sólo apreciar las aptitudes, actitudes, conocimientos y destrezas del estudiante frente a un determinado Programa académico, sino también lograr un seguimiento permanente que permita establecer el cumplimiento de los objetivos educacionales propuestos”.³⁰ En ese sentido, se convierte en un sistema más de aprendizaje, que permite la reflexión consciente sobre lo que se hace y en esa medida es factible emprender acciones que redunden en beneficio del individuo y la colectividad. El Reglamento Estudiantil define, asimismo, las evaluaciones y los exámenes que deben practicarse dentro del proceso de enseñanza –aprendizaje, al igual que sus condiciones (artículo 80 a 125).</p> <p>Las condiciones y exigencias académicas de permanencia, promoción y graduación para cualquier estudiante de la Universidad están especificadas en el Reglamento Estudiantil. Un estudiante de pregrado es quien tiene matrícula vigente en uno de los Programas de la Universidad, la matrícula da derecho a cursar el Programa académico y debe renovarse según los plazos establecidos. La calidad de estudiante se termina cuando: se</p>	<p>En el discurso oral como escrito, la UdeA indica que la evaluación es una reflexión consciente, que es un seguimiento permanente del cumplimiento de los objetivos propuestos.</p>

³⁰ Reglamento Estudiantil y Normas Académicas, Pág. 17 y ss.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
		<p>la sociedad, porque ser maestro implica un rol que tiene muchas demandas a nivel social y que es un sujeto que tiene alta repercusión en la vida de otros seres, entonces eso implica trabajar la evaluación no como una calificación, sino como un proceso de autoevaluación, de co-evaluación, de hetero-evaluación, y un proceso meta-evaluativo también.</p>	<p>complete el Programa de formación, no se renueve la matrícula, se pierda el derecho por inasistencia y bajo rendimiento académico, se haya dado expulsión, se considere inconveniente la permanencia por motivos graves de salud, y cuando se haya cancelado la matrícula por incumplimiento de las obligaciones contraídas. La permanencia de los estudiantes, se fundamenta en el rendimiento académico y en el cumplimiento de claros principios éticos.³¹ En el artículo 24 del Reglamento se establece que “En armonía con las normas legales se denomina título académico el reconocimiento oficial que se le da a la persona que culmina un Programa académico ofrecido por la Universidad y aprobado por el gobierno nacional.”</p>	
12	¿En qué semestre inician las prácticas?	<p>Del primero al último semestre, pero no son prácticas asistenciales, son prácticas reflexivas de contexto en investigativa, en torno a ese ejercicio investigativo, los demás espacios de formación que el estudiante tiene en cada semestre, se articulan para dar elementos a pensar esa problemática, entonces tiene la integración curricular articulada con la interdisciplinariedad, la discusión de las distintas disciplinas pensando la infancia.</p>	<p>La estructuración curricular en torno a la práctica pedagógica, a través del diseño de experiencias de práctica que congregan a las disciplinas, representadas en los espacios de formación presentes en cada nivel, fomentando el diálogo de saberes y la búsqueda de articulación entre ellos.</p> <p>La práctica integrativa, es un ejercicio de carácter investigativo, que promueve el diálogo entre teoría y práctica como soporte del proceso de formación y que cuestiona el carácter terminal tradicionalmente dado a la práctica, que la subordina a la teoría y la ve como su consecuencia; consiste en un trabajo desarrollado a lo largo de cada período académico y en el que participan los espacios de formación que esté cursando cada estudiante, es orientado desde el espacio que lleva su nombre (práctica</p>	<p>Tanto en el discurso oral como escrito, la UdeA manifiesta que las prácticas son de importancia relevante y que son el eje transversal del proceso de formación. Es por ello que estas se realizan durante cada uno de los semestres, desde el primero hasta el décimo.</p>

³¹ Reglamento Estudiantil, Título Segundo, Capítulo VIII –rendimiento académico-; Título Tercero, Capítulo II –de los deberes-; Título Quinto –del régimen disciplinario-.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
			<p>integrativa I, II, III, IV, V, VI y VII, de acuerdo con el nivel y con participación más directa de otro espacio que opera como su requisito). Al cierre de cada semestre, se entrega el mismo reporte escrito validado como trabajo final por cada uno de los espacios de formación, con un porcentaje de valoración del 20% y que debe responder a los criterios de vinculación a la experiencia, definidos durante el desarrollo del ejercicio de manera concertada entre cada estudiante y los respectivos docentes.</p> <p>La práctica pedagógica se programa en correspondencia con el calendario escolar y por ello tiene una duración de 19 semanas. Por su parte, el trabajo de grado en su fase final se desarrolla en 16 semanas, teniendo en cuenta que éste se ha venido formulando desde la práctica pedagógica (en espacios escolares y extraescolares) que precisa de acompañamiento directo bajo la modalidad de seminario y de acompañamiento a grupos y seguimiento a la actividad pedagógica y didáctica realizada por los estudiantes.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita				Conclusión		
¿Cuánto duran?			CICLO DE FUNDAMENTACIÓN						
			NIVEL	ESPACIOS DE FORMACIÓN	CREDITOS			HORAS	
			Nivel I	Práctica Integrativa I	3			144	
			Nivel II	Práctica Integrativa II	3			144	
			Nivel III	Práctica Integrativa III	4			192	
			Nivel IV	Práctica Integrativa IV	4			192	
			Nivel V	Práctica Integrativa V	4			192	
			Nivel VI	Práctica Integrativa VI	4			192	
			Nivel VII	Práctica Integrativa VII	4			192	
			CICLO DE ÉNFASIS						
			NIVEL	Espacios De Formación	CREDITOS				
			Nivel VIII	Práctica Pedagógica I	6			288	
			Nivel XI	Práctica Pedagógica II	6			288	
			Nivel X	Trabajo de Grado.	6			288	
			TOTAL CREDITOS DEL NUCLEO		44			2.112	
La unidad de medida de un crédito académico corresponde a 48 horas. ³²									

³² Artículo 11 Decreto 1295 de 2010.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión	
	¿Qué convenios tienen?	Museos, en el parque Explora, en el aula hospitalaria, en ONGs, en fundaciones, con niños de la calle y en la calle, en espacios de vulnerabilidad, en instituciones públicas y privadas	El PEP no especifica convenios.	Es el discurso oral el que expone en diferentes momentos, que los espacios de práctica son diversos y abiertos a nuevos escenarios en los que la Pedagogía Infantil puede participar; ellos pueden ser formales, como también poco convencionales.	
13	En cuanto a la planta profesoral, ¿Con cuántos docentes cuenta?	El programa cuenta más o menos con 6 u 8 profesores vinculados, somos 4 profesores ocasionales y 70-75 profesores de cátedra. El programa en el momento tiene más o menos 550 estudiantes.	Cátedra	67	Es relevante la cifra de docentes contratados por cátedra, la cifra corresponde a un 81% de la totalidad de docentes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la UdeA, mientras que los docentes de planta de tiempo completo, son 8, es decir, un 9,6%.
	¿Qué tipo de contratación tienen? (N° por tipo de contratación)		Planta tiempo completo	8	
			Planta medio tiempo	1	
			Ocasional tiempo completo	3	
			Ocasional medio tiempo	4	
			Total docentes	83	
	¿Qué formación inicial tienen? (N° por tipo de formación)	La UdeA tiene una alta exigencia, para ser profesor de cátedra, se requiere tener maestría, eso implica que todo profesor ocasional debe tener maestría y casi todos los profesores vinculados tienen ya su doctorado, se requiere tener experiencia investigativa, por tanto se requiere formación de maestría y	Ser formador de formadores exige trascender el rol de profesional que lleva a cabo actividades de docencia, investigación, extensión y administración académica, en concordancia con la misión de la Universidad. La connotación de formador está constituida por el efecto que generan sus acciones sobre quienes serán responsables en el futuro de la tarea de formar a los ciudadanos y ciudadanas que el país demanda. Por tanto, no es suficiente el	Desde el discurso escrito y escrito, la UdeA manifiesta la importancia de la formación de los docentes, pero se enfatiza con mayor claridad en el discurso oral, que para el ingreso de docentes, deben tener como mínimo maestría, y los docentes que no cumplen con este requisito y que	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
		<p>doctorado. Algunos profesores están en proceso de transición, que tienen su especialización, pero la exigencia de la universidad va más hacia la maestría, se les invita a hacer su maestría. Para ingresar un profesor de cátedra, debe tener maestría, ya no ingresa nadie con especialización.</p>	<p>dominio disciplinar, también requiere conocimiento pedagógico y didáctico, al igual que cualidades éticas y humanas.</p> <p>El formador de formadores debe conocer los avances, las dificultades y los retos de la educación infantil en los contextos mundial, nacional, regional y local; ser capaz de llevar al aula los principios, metodologías y perspectivas teóricas más actuales en lo relativo al desarrollo de la infancia, la pedagogía, la didáctica y la formación docente, de igual modo, observar coherencia entre su discurso y su actuación.</p> <p>Desde la perspectiva profesional, el formador de formadores del Programa debe responder a las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Titulación a nivel de posgrado³³ que lo acredite como profesional en alguna de las áreas: social, pedagógica o didáctica, o en su defecto, desempeño durante y después del pregrado, que le permitan demostrar su idoneidad académica para el ejercicio como formador de profesores (caso de profesores instructores). • Capacidad para establecer relaciones entre pedagogía, didáctica e infancia, e incorporarlas a su labor docente, explicitándolas frente a sus estudiantes. • Familiarización con las investigaciones de su área e incorporación de los resultados a su práctica docente e investigativa. • Concepciones sobre infancia, enseñanza, aprendizaje y evaluación consistentes con la estructura curricular del Programa. 	<p>actualmente ejercen en el programa de Pedagogía Infantil, están en proceso de adelantar estudios de Maestría o Doctorado.</p>

³³ Ver Anexo 1: Formación de los(as) profesores(as) del Programa.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión												
			<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento del perfil de la Licenciatura. • Su saber y su saber-hacer deben ser consistentes y coherentes entre sí, en tanto deben ser el modelo de sus estudiantes para la construcción del conocimiento pedagógico y didáctico. <p>Desde un punto de vista ocupacional, el formador de formadores que hace parte del Programa debe:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desempeñarse en la docencia universitaria de pregrado y posgrado, ya sea en el área específica, pedagógica o didáctica de la Pedagogía Infantil. • Ser gestor, director, asesor o colaborador en proyectos de investigación, de extensión y actividades administrativas. • Ser gestor, director, asesor o colaborador de procesos de evaluación o de currículo, de programas afines a la Pedagogía Infantil y las problemáticas de la infancia. 													
	¿Qué niveles de formación? (N° por nivel de formación)		<table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 60%;">Doctorado</td> <td style="text-align: right;">5</td> </tr> <tr> <td>Candidato a doctorado</td> <td style="text-align: right;">6</td> </tr> <tr> <td>Magíster</td> <td style="text-align: right;">45</td> </tr> <tr> <td>Candidato a magíster</td> <td style="text-align: right;">10</td> </tr> <tr> <td>Especialización</td> <td style="text-align: right;">12</td> </tr> <tr> <td>Pregrado</td> <td style="text-align: right;">5</td> </tr> </table>	Doctorado	5	Candidato a doctorado	6	Magíster	45	Candidato a magíster	10	Especialización	12	Pregrado	5	
Doctorado	5															
Candidato a doctorado	6															
Magíster	45															
Candidato a magíster	10															
Especialización	12															
Pregrado	5															
14	¿Qué tipo de actividades	La facultad tiene gran dinámica académica, trae muchos ponentes y		Es en el discurso oral que la UdeA expone el tipo de actividades												

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
	académicas realiza el programa?	profesores internacionales. Tenemos un comité de carrera, que tiene un plan de acción, tiene producción de conocimiento, el año pasado por ejemplo escribimos tres textos: uno sobre integración, uno sobre investigación, uno sobre metodología. El programa es muy dinámico en su producción, en su relación con los profesores, tiene desde vicerrectoría de docencia un programa de capacitación continuo y es gratuito, un profesor puede acceder a cursos de muchos tipos, de segunda lengua, en didácticas, en nuevas tecnologías, en muchas áreas que complementan su proceso de formación de maestro y todo es gratuito. La Facultad organiza muchas actividades de conferencias abiertas, espacios de discusión cotidianamente para alimentar el nivel académico y el programa igualmente.		académicas del programa, tales como diferentes ponencias de docentes nacionales e internacionales, producción escrita y capacitación continua en diferentes procesos de formación que cualifican los docentes.
15	¿Qué tipo de investigaciones está realizando el programa?	El programa tiene muchas investigaciones que se realizan, se está tratando mucho el tema del castigo, el bullying, las narrativas sobre las infancias, narrativas sobre los maestros, desarrollo de la capacidad		El discurso escrito pone en claro que la investigación es un medio para confrontar teoría y práctica, y para construir allí conocimiento.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita	Conclusión
		argumentativa de los niños y las niñas menores de 6 años, didáctica de las nuevas tecnologías, procesos de enseñanza del aprendizaje de la lengua, el desarrollo del pensamiento lógico matemático desde distintas perspectivas (numérico, espacial), construcción de los social en las infancias, ciudadanía, participación, crianza, familia (se va a empezar una investigación en la cárcel, con las madres en los primeros años que tienen sus hijos en la cárcel, entonces se hace un trabajo de construcción del rol materno y paterno y el concepto de crianza en espacios como estos que son complejos; se trabaja el tema de museología en la infancia. Se hizo una investigación sobre el estado del arte de los programas e investigaciones en el área metropolitana en el tema de educación inicial, los nuevos espacios educativos en la ciudad, por ejemplo el tema de Buen Comienzo, se han hecho varias investigaciones sobre eso.		
16	¿Qué disciplinas intervienen en el programa?	Medicina, sicología, cognición, didácticas de la lectura y la escritura, de las matemáticas, sociales, el área	Educación Infantil, Pedagogía, Ciencias Sociales, Trabajo Social, Medicina, Administración, Biología, Música, Antropología, Filosofía,	De acuerdo con el discurso oral y también con el discurso escrito, hay participación de diversas disciplinas

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

		<p style="text-align: center;">Entrevista</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP)</p> <p style="text-align: center;">Práctica discursiva escrita</p>	<p style="text-align: center;">Conclusión</p>
		<p>artística, las nuevas tecnologías, desarrollo de la sexualidad, legislación educativa, y todo el componente pedagógico.</p>	<p>Sociología, Psicología, Neurociología, Artes plásticas, Arte dramático.</p>	<p>que enriquecen los saberes de los futuros pedagogos infantiles.</p> <p>La UdeA ve a la pedagogía como un campo que permite su articulación con otros saberes, disciplinas y ciencias desde una mirada interdisciplinar de la educación y la formación de la infancia, en torno a la investigación, la docencia y la extensión.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Institución Universitaria Tecnológico de Antioquia. Licenciatura en Educación Preescolar

- Comprensión de la categoría con la que denominan el programa y diferencias con el concepto de Primera Infancia

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Lo que pasa es que como la ley sólo deja otorgar el título en licenciatura en Educación Preescolar, pedagogía infantil y licenciatura en educación para la primera infancia; en nuestro contexto lamentablemente el concepto de primera infancia no se asume como se asume a nivel latinoamericano, porque aquí se marca hasta los 5 años, por parte administrativa en la operación, sin embargo el código de infancia lo define hasta los 6,; entonces para nosotros no era primera infancia, nosotros hicimos un ajuste el proyecto educativo cuando estábamos en el proceso de reacreditación de alta calidad (2010), entonces hicimos un análisis si cambiamos la denominación o no, entonces primera infancia estaba muy posicionado mucho pero con el componente de atención integral y estaban trabajando profesionales de otras áreas y nosotros si tenemos la idea clara de que estamos formando es maestros, que tienen un dominio de saber pedagógico; y no lo llamamos pedagogía infantil porque para nosotros pedagogía infantil es adentrarse en la comprensión de lo que es la pedagogía como tal, por tanto necesitaba unos discursos más sólidos, una construcción del saber pedagógico, entonces ese no era nuestro centro; nosotros si queríamos un maestro que acompañara a los niños y las niñas y las familias, desde la gestación hasta los 7 años, porque el Tecnológico a tenido experiencia en articulación educativa. Y es más por la comprensión cultural, más el imaginario y la</p>	<p>“El programa de la Licenciatura en Educación Preescolar le hace una apuesta importante a la educación para la primera infancia, con la formación de los agentes educativos idóneos, éticos, comprometidos, que sean capaces de dar lo mejor de sí en estos contextos, entendida por el Ministerio de Educación (2007) “como un proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y niñas, potenciar sus capacidades y adquirir las competencias para la vida en función de un desarrollo pleno que propicie su constitución como sujetos. Son garantes de esta constitución, los ambientes familiares, comunitarios e institucionales y los contextos socioculturales en que se desenvuelven los niños.”</p> <p>“La educación para la primera infancia promueve el cuidado y acompañamiento afectuoso e inteligente”³⁴ del crecimiento y desarrollo del niño, mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Espacios en los que cada niño y niña puedan encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por la infancia y en los que se reconozca el juego, la formación de la confianza</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
representación que se ha instalado porque en el papel no es así, pero uno si tiene que moverse como se está moviendo el medio”.	básica y el fortalecimiento del vínculo afectivo como ejes fundamentales del desarrollo infantil ³⁵ ”. Tomado de la propuesta inicial de formación de agentes educativos para la primera infancia familia a tu lado aprendo, 2007.
<p>Conclusión: Desde la práctica discursiva oral reconocen que hacen educación para la Primera Infancia, pero no lo denominan así por un asunto de ley, pues la legislación colombiana, en diferencia al contexto latinoamericano, define Primera Infancia hasta los 5 años, y ellos trabajan más allá de esa edad y en segundo lugar consideran que, más que educación, en Colombia se ha posicionado es el componente de atención integral en el cual incluso intervienen otros agentes educativos y no profesionales, es decir que desde este Programa les interesa dejar claro su apuesta por la formación exclusivamente d maestros con dominio del saber pedagógico, según lo afirman.</p> <p>Sin embargo, en lo que tiene que ver con la práctica discursiva escrita pareciese que hay una especie de acomodamiento a lo que dicta la legislación, pues se afirma que el Programa le apuesta a la Educación para la Primera Infancia en el marco de la formación de agentes educativos, ya aquí no se prioriza la categoría de maestro, y el saber pedagógico que era defendido claramente desde lo oral, pasa a ser reemplazado por categorías como cuidado y acompañamiento.</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

- Perfil del licenciado que desean formar

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Nosotros lo tenemos organizado por competencias, en ese sentido estamos organizando primero lo del saber pedagógico, que para nosotros es coyuntural que sean unas personas que puedan ejercer sus procesos de enseñanza aprendizaje, y no nos da miedo hablar de aprendizaje en los primeros años, porque es una palabra que se ha satanizado mucho en nuestro medio con el asunto de que el niño está con el juego, los lenguajes expresivos, pero nosotros reconocemos que el niño aprende; entonces una de esas, es el dominio del saber pedagógico y, el dominio para liderar procesos de enseñanza aprendizaje. El segundo aspecto es la parte de gestionar planes, proyectos y programas, ahí si, de atención integral, y de educación para la infancia. El tercero es, la generación de enfoques y modelos pedagógicos pertinentes a la realidad social regional y nacional, con un componente que lo hemos estado tratando de incluir que es la ruralidad. Es decir ya el Tecnológico ofrece la licenciatura en 7 municipios de Antioquia, y ahí es muy importante hacer énfasis en la educación rural (depende de la parte donde se trabaje se hace una contextualización de los microcurrículos) porque nuestro contexto nos está mostrando, y los concursos, que los maestros no quieren trabajar en lo rural, todos quieren trabajar en la ciudad cerquita de la casa. Otro distintivo de nosotros es que por el Grupo de investigación Senderos que tiene una línea de equidad y desarrollo humano, ahora la maestría con el ámbito de poblaciones vulnerables, ya tenemos enfoque de inclusión diferencial. La otra es el desarrollar procesos investigativos desde la propia práctica y la gestión de procesos, la parte administrativa”.</p>	<p>“El programa Licenciatura en Educación Preescolar, está direccionado hacia la formación de maestros y maestras competentes desde la madurez, manejo y conocimiento de conceptos teóricos, la aplicación y proyección de estos en la práctica pedagógica que de manera articulada permitan la interacción entre la investigación y la docencia con el desarrollo de estructuras participativas, con fundamento en saberes científicos, culturales, educativos y pedagógicos, desde críticas investigativas y reflexivas de la sociedad en ambientes democráticos.</p> <p>El docente en formación se caracterizará por la transformación intelectual, donde el discurso teórico se articule al desarrollo práctico, la investigación surge desde su propia práctica, con la comprensión e interpretación de situaciones particulares reales y desde las transformaciones de los escenarios en los cuales interviene e interactúa y en la que orienta y facilita el proceso enseñanza aprendizaje”</p>
<p>Conclusión: Desde la oralidad se afirma con vehemencia que el perfil de su licenciado tiene que ver con un docente que puedan ejercer sus procesos de enseñanza aprendizaje, lo cual es reforzado desde lo textual, al exponer que la formación de sus maestros se direcciona hacia la aplicación de conocimientos desde la práctica</p>	

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
pedagógica; un segundo elemento que es compartido por ambos discursos, es la apuesta por la transformación de los escenarios en los cuales interviene el maestro. Para este programa se puede afirmar que hay coherencia en el perfil del licenciado a formar desde las dos prácticas discursivas.	

- Políticas públicas a las que responde el programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Todo lo que ha salido porque el Tecnológico con la participación del Grupo de Investigación, hemos participado tanto de la política pública de primera infancia, los lineamientos y orientaciones de transición y la política de inclusión nacional. Y local tanto en los programas de Buen Comienzo Medellín y Buen Comienzo Antioquia; y los lineamientos de inclusión en la primera infancia con toda la propuesta de Saldarriaga Concha y de Cero a Siempre. También estamos en el programa de Cero a Siempre como consultores. Es decir, el Tecnológico ha tenido la oportunidad de estar y tenemos las certificaciones para el grupo. Por ejemplo todo el acuerdo 058 de Medellín, la política de Buen Comienzo y todo el decreto, ahora, 01277, que regula la política de Medellín, el Tecnológico estuvo en la misión de expertos para la construcción de esa política. Estuvimos en la misión de expertos para la construcción de la construcción de la política nacional, la ruta de prestación del servicio para atención integral a la primera infancia. El Tecnológico capacitó a 44 entidades territoriales de la nación en toda la política pública de primera infancia”.</p>	<p>“Con la divulgación de la Ley 115 y el decreto 1860 que la reglamenta, se le da una mirada a la educación para la primera infancia como derecho inalienable, tomando a las niñas y niños como sujetos de derechos</p> <p>Para asumir este compromiso y a partir del decreto 2343, con la cual se reglamenta los lineamientos para la educación preescolar, básica y media, el programa de la licenciatura en educación preescolar fortalece sus planes de estudio teniendo en cuenta las competencias en torno a cuatro aprendizajes como pilares fundamentales del conocimiento: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, que recoge los elementos de los tres anteriores.</p> <p>Con la publicación de la ley 1098, Ley de infancia y adolescencia, se fortalecen microcurrículos enfocados a la formulación y ejecución de programas, planes y proyectos en beneficio de la primera infancia.</p> <p>A partir de esto, surge el CONPES (109) donde se diseñan la políticas para la primera infancia y con este, la promulgación de la Ruta Operativa para la</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>prestación del servicio para la primera infancia, se inician para el programa, cambios sustanciales en las concepciones sobre: infancia, Desarrollo, competencias, experiencias reorganizadoras, implicando esto que la propuesta de formación para los y las licenciadas, se enmarque dentro de estas ideas, desde lo pedagógico, y lo investigativo.</p> <p>Como puede verse, desde la estructura curricular, los núcleos del saber pedagógico, están diseñados para cumplir con la normatividad, tanto desde la ley como desde los diferentes enfoques teóricos que a lo largo de los espacios de conceptualización se especifican”.</p>

- Identidad del programa (diferencias con los otros de la ciudad)

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Nosotros tenemos varios distintivos, el primero es que tenemos la práctica de 1 a 10, y esa práctica está articulada al desarrollo de habilidades investigativas, cada una de las prácticas durante el semestre tiene esa parte de pensar la práctica pedagógica, de reflexionar sobre ella para terminar en un proceso de innovación de procesos educativos y pedagógicos para los niños, las niñas y las familias. Lo segundo que pensamos que es un rasgo distintivo de nosotros es que el primer y el segundo nivel es común con básica , nosotros las materias de primer y segundo semestre las ven tanto los de básica, como los de preescolar y esa si que yo te puedo decir que hay una materia que se llama Situación de la infancia y la adolescencia, y las prácticas de primero y segundo son sobre la reflexión</p>	<p>“Favorecer en la formación integral del futuro maestro, el desarrollo de competencias para asumir funciones educativas, pedagógicas, investigativas, prácticas, administrativas, de proyección y cooperación en el ámbito de la educación preescolar y la atención integral de la primera infancia.</p> <p>Formar maestros para ejercer procesos de enseñanza aprendizaje, en el nivel preescolar, articulado a la sistematización de experiencias, la formación en investigación y pedagógico; fomentando la interpretación crítica y reflexiva de la práctica, en procura de la promoción, producción, transformación del conocimiento sobre la educación preescolar y el saber pedagógico.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>del rol del maestro tanto en la educación inicial, como en la básica, y conocer el sistema educativo tanto de preescolar y de básica. ¿Por qué?, Porque se nos presentaba mucho la migración de para básica, para preescolar, entonces quisimos dar ese primer año para que conocieran los dos contextos y ya cuando pasan a tercer semestre ellas eligen si siguen por educación preescolar o por educación básica; entendiendo que nosotros preescolar ya lo sacamos de contexto de preparación para la escuela, nosotros en el discurso, y lo vas a ver en el plan de estudios que te voy a entregar, hablamos de educación inicial, pero la ley no tiene ese título, que educación inicial es la que se comprende, a nivel latinoamericano y en el mundo, desde el nacimiento hasta los 8 años, para que no hayan esas rupturas en el sistema educativo y se pierda la esencia de ser niño cuando entra a la básica”</p>	<p>Propiciar el desarrollo de competencias para gestionar planes, programas y proyectos de atención integral y educación en favor de la infancia, desde la participación y la cooperación interinstitucional e intersectorial en las áreas de la salud, el desarrollo, la educación, la recreación, y la cultura.</p> <p>Promover en el estudiante la generación de nuevos enfoques y modelos pedagógicos pertinentes desde la realidad social y educativa local, regional y nacional, a fin de orientar su quehacer pedagógico e investigativo, hacia la gestión y diseños curriculares contextualizados.</p> <p>Desarrollar procesos investigativos desde la propia práctica como evento, de transformación y mejoramiento continuo de la realidad social del preescolar y la institución y de las condiciones de la infancia, la sistematización de experiencias que ilustren el quehacer, la actitud de apertura y cambio en el proceso de actualización permanente.</p> <p>Favorecer la construcción de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, que permitan la apropiación de elementos pedagógicos pertinentes para orientar procesos educativos, trabajos intersectoriales e interdisciplinarios a favor del desarrollo integral, y la educación infantil.</p> <p>Asumir y afrontar la crítica como elemento creador de la realidad, partiendo de la ciencia y el aprendizaje del contexto con enfoque pedagógico”.</p>

- Organización del currículo

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
<p>“Se trabaja por núcleos del saber pedagógico: pedagogía, educabilidad, enseñabilidad, contextos, investigación y prácticas. Las asignaturas tienen unas denominaciones que nosotros ya les dejamos muy macro para que en la medida que se van actualizando las políticas, los microcurrículos se puedan actualizar. Porque en educación viste, y sobre todo en infancia, hay en este momento un montón de teorías. Entonces por decir algo nosotros tenemos políticas públicas, de acuerdo al contexto donde se esté ofreciendo se hacen las adecuaciones. Entonces ya trabajamos no por saberes, y no por contenidos. Al profesor se le dice en su microcurrículo las competencias que usted debe alcanzar con sus estudiantes son estas, y él de acuerdo a eso va trabajando. Y trabajamos por procesos y habilidades. (A continuación lee varios ejemplos del documento del proyecto educativo y cómo se permean según el contexto ejemplo: familia y comunidad, diversidad). Es tan amplio que se puede contextualizar al contexto donde estés trabajando”.</p>	<p>“Objeto de estudio del Programa:</p> <p>Formación de los niños desde la gestación hasta los 7 años, orientada a la promoción del desarrollo infantil y fundamentado en la gestión pedagógica en el contexto de la educación inicial.</p> <p>Objeto de Formación:</p> <p>Modelos educativos y pedagógicos, enfoques psicopedagógicos y formación en investigación, que forman a los maestros para promocionar el desarrollo infantil, los aprendizajes y habilidades para la vida, en el contexto de la educación inicial en modalidades convencionales y diversificadas. [...]</p> <p>1.1.1. Lineamientos Pedagógicos</p> <p>En este apartado, se recogen postulados de orden filosóficos, epistemológico, investigativos, pedagógico y tecnológicos fundamentos que sostienen la concepción de la Facultad, para gestionar la estructura curricular de los programas. La Licenciatura en Educación Preescolar, es la conjugación de las representaciones desde el mundo real donde se fusionan tendencias conceptuales, metodológicas y filosóficas sobre educación como finalidad y medio, currículo, plan de estudios, didáctica, conocimiento, aprendizaje, evaluación, maestro, estudiante, investigación, las que convergen en un mismo postulado: la formación y la humanización de los seres humanos como prioridad.</p> <p>Núcleo de Pedagogía</p> <p>El núcleo enunciado es encargado de ofrecer a los estudiantes de la licenciatura en educación preescolar, los fundamentos para comprender la pedagogía, más allá de lo operativo e instrumental, conceptualizándola como un saber disciplinar que se mueve en múltiples dimensiones, conceptos, modelos y diálogos</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p>Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p>Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
	<p>interdisciplinarios; saber que los identificará en sus disertaciones orales, escritas y en su experiencia pedagógica y educativa.</p> <p>Núcleo de Educabilidad</p> <p>El núcleo aludido está orientado a formar a los estudiantes de preescolar, desde una doble concepción: la primera referida a la dimensión humana del futuro maestro, demandando la potenciación de sus capacidades y habilidades como ser humano, consciente de sus posibilidades de aprender dimensional e integralmente; de autorregular el propio proceso de aprendizaje; de elaborar estructuras mentales y estrategias para sortear los imprevistos; y la segunda, relacionada con el aprendizaje de teorías, enfoques, procedimientos e investigaciones, para que el licenciado pueda ser mediador, en el proceso que al respecto, viven sus propios educandos.</p> <p>Núcleo Contexto</p> <p>El núcleo se entiende, a partir de argumentos relacionados con el qué tenemos, qué queremos y qué necesitamos para la formación de un maestro en educación preescolar, cuya proyección sea ética, social, cultural, política; reconocida por acciones equitativas (de beneficio individual-colectivo); y por el diseño de alternativas para enfrentar las tensiones existentes, entre lo posible, imposible y utópico; derivado de los múltiples programas, proyectos, planes y acuerdos, y los distintos sectores culturales, económicos, políticos...</p> <p>Núcleo de Enseñabilidad</p> <p>El núcleo de enseñabilidad de las distintas disciplinas y saberes producidos por la humanidad, se subordinara en su concepción curricular al aprendizaje, a las características socioculturales y a las capacidades para resolver problemas de los educandos, a cargo de los futuros licenciados de la Facultad de Educación.</p> <p>Núcleo de Investigación y Práctica</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	Este núcleo sustenta el desarrollo de la Formación en Investigación, como la posibilidad de descubrirse y potenciar habilidades a partir de hechos que rodean al estudiante en su desempeño, en el campo aplicado de la pedagogía (escenarios educativos), mediante estrategias de formación conceptual, realización de lecturas de objetos y situaciones en los contextos educativos; para lograr elaborar, reelaborar y sistematizar el conocimiento, desde la interacción, confrontación, realimentación de momentos y resultados, y la mediación de pares, docentes, asesores y otros agentes educativos, intervinientes por las circunstancias”.

- Concepción teórica del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
“La concepción se hace de acuerdo a los núcleos, entonces en el de pedagogía que es para nosotros el central, trabajamos con todo el discurso de construcción pedagógica anclados en toda la parte de pedagogías activas, constructivistas, en el modelo desarrollistas y en el modelo crítico social. Son dejar de lado el modelo conductista y tradicional porque la experiencia nos ha mostrado, que sobre todo en el ámbito privado, trabajan todavía mucha pedagogía anclado en eso, aunque los PEI dicen que son constructivistas y desarrollistas. En la parte de contexto nos movemos en todo lo que son las políticas públicas y todo lo que está ahora trabajando la corriente de educación comunitaria con todo lo de subjetividad, alteridad, agenciamiento, porque nosotros si	<p>“Bases Conceptuales</p> <p>Pensar la infancia, la educación inicial y la infancia en general, desde el programa de la licenciatura en educación preescolar, es apostarle a la construcción de una sociedad incluyente que garantice la formación de ciudadanos racionales, éticos y libres y un reto que conlleva a la construcción en colectivo desde los diferentes autores y actores de la vida educativa, académica y social.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>hemos visto que si el maestro el mismo no se empodera de su rol como sujeto, como maestro difícilmente puede llegar a hacer algo de impacto que es lo que queremos; y lo de investigación, eso si fue una pelea, nosotros ya no trabajamos metodología de la investigación, trabajamos toda la investigación de sistematización de experiencias para reflexión de la práctica, y desde allí se ha montado una metodología que ya la instauró la Casa del Maestro a raíz de unos laboratorios que es el Aula Taller: que es la reflexión de la práctica para aportar a y transformaciones y mejoramientos. Lo de autores si lo puedes encontrar en el documento que te doy. (Se ven teóricos como Foucault, ella muestra el documento del proyecto educativo, y se evidencia una suficiente fundamentación teórica, recomienda revisar este documento para obtener una mayor información)”</p>	<p>Desde este concepto, la infancia es asumida desde las políticas sociales para la infancia y la formación de maestros como corresponsables en la formación de niños y niñas.</p> <p>1.1.1.1. Primera Infancia</p> <p>A través de la historia la infancia se ha concebido desde diferentes contextos: desdibujados en la época de la edad media, medianamente protegidos en la alboros de la industrialización y solo a partir de la declaración de los derechos de los niños en el año de 1989, reconocidos como sujetos de derechos.</p> <p>En el siglo XX con los trabajos de Piaget, Vigotsky, Montessori, Tunucci, Dewey, entre otros, se empieza a hacer referencia al papel protagónico de los niños y niñas como constructores de su propio desarrollo, a partir de habilidades y capacidades que en interacción con el medio social, y cultural, van permitiendo el desarrollo de potencialidades.</p> <p>Con la promulgación de la Convención, se empieza a reconocer el problema social, incluido el latinoamericano derivado de grandes problemáticas sociales, económicas y políticas que han vivido la mayoría de estos países. Esto ha dado pie para hacer reflexiones desde el programa en torno a las diferentes infancias que protagonizan la historia acorde con los diferentes saberes, psicología, sociología, antropología, filosofía entre otros, y que son objeto de estudio en los diferentes espacios trazados en el diseño curricular.</p> <p>Con el manifiesto de la Guía Operativa, para la prestación del servicio para la primera infancia, publicado en el año 2009, se generaliza la concepción de infancia, teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente y con ello las diferentes maneras de interactuar e intervenir con ella: “...Se reconoce que los niños y las niñas, nacen con capacidades para establecer relaciones sociales y con el mundo físico y natural que los rodea...se relacionan con el entorno al resolver</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p style="text-align: center;">Entrevista Práctica discursiva oral</p>	<p style="text-align: center;">Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita</p>
	<p>las diferentes situaciones de la vida cotidiana y cuyo desarrollo no es fragmentario...”</p> <p>1.1.1.2. Educación Inicial</p> <p>Entendida esta como el período de cuidado y educación de los y las niños y niñas en los primeros años de vida. Tiene en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas desde el nacimiento hasta los 7 años. Esta se fundamenta en los procesos de socialización, en donde diversos estudios demuestran una relación más favorable hacia la escuela y su permanencia en ella, además de contribuir a la equidad, al ayudar a superar obstáculos derivados de entornos sociales poco favorecedores.</p> <p>Autores como Vigotsky, resaltan la importancia del desarrollo de las potencialidades humanas desde la educación inicial que posibilitan interacciones dinámicas e inteligentes con los espacios vitales. La licenciatura en educación Preescolar, no se limita solamente a identificar o reparar daños o déficit, sino que centra sus procesos educativos en el incremento de habilidades, fortalezas, capacidades y en el desarrollo de competencias.</p> <p>1.1.1.3. Educación Preescolar</p> <p>En 1976 el MEN, con el decreto 088, incorpora por primera vez la modalidad de preescolar al sistema educativo colombiano.</p> <p>“Se llamará Educación Preescolar a la que se refiere a los niños menores de 6 años. Tendrá como objetivos especiales el promover y estimular el desarrollo físico, afectivo, y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares en acción coordinada con los padres y la comunidad”.</p> <p>Para Roger Hart (1993), ésta es entendida como “los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive”, lo que implica para los licenciados en educación preescolar dentro de su</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
	<p>rol social, no solo hacer el valer la participación como derecho de niños y niñas, sino también el trabajo permanente para que esta participación sea lo suficientemente efectiva que logre en ellos y ellas las condiciones necesarias para ejercer la ciudadanía.</p> <p>Educación permanente: En el programa de la licenciatura se asume desde las condiciones para que los licenciados y licenciadas en educación preescolar puedan materializar la posibilidad de ser educandos en el transcurrir de sus vidas, autoformándose de manera continua como agentes del desarrollo personal y social</p> <p>Formación pedagógica: Desde la licenciatura, la pedagogía es ante todo un acto educativo. Pero vale la pena hacer inicialmente una diferencia entre pedagogía y educación. Para Durkheim (2000) en su texto "Educación y Sociología", plantea la necesidad de separa los términos educación y pedagogía y le reconoce ante todo a la primera el estatus de reflexión y a la educación el carácter de praxis social, que sería el objeto de estudio de aquella- la pedagogía-."</p>

- Metodologías y didácticas utilizadas en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
"Nosotros tenemos como varias cosas. Uno que es la clase tradicional, y cuando digo tradicional no es la de tablero y tisa, sino la que se considera teórica, que sobre eso nosotros los núcleos los tenemos amarrados a una pregunta problemática por nivel, entonces	No se encuentra información suficiente.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p>cada pregunta problémica del nivel el maestro de cada asignatura tiene que dar la respuesta a la pregunta, y esos núcleos tienen unos coordinadores, que también son de cátedra. Eso hace que las estrategias al interior del aula estén ancladas en estrategias como enseñanza para la comprensión, enseñanza problémica, debates. Las otras son las asignaturas teórico-prácticas, privilegiamos mucho el taller como espacio de reflexión, no el taller de trabajo en equipo, eso si hemos logrado nosotros que se haga un taller con la calidad de que se entregue un producto, porque en el medio está muy instalado que taller es un trabajo en equipo; y también todo lo que son las experiencias de reconstrucción, de sistematización; aquí si tu vienes a final de semestre ves posters para que ellas alcancen a hacer un proceso de síntesis; y tenemos los seminarios a partir de octavo, como asignatura, porque cada práctica de nosotros tiene 6 horas, cuatro que van a la institución y 2 horas de seminario, para reflexionar sobre su práctica, aquí en la institución con el asesor que está dentro del plan de estudio, no son asesorías como en otras porque eso no daba resultado”.</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

- Sistema de evaluación del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“El sistema de evaluación es por reglamento estudiantil, tenemos dos parciales del 20%, uno de ellos a mitad de semestre, el otro al final y el 60% de evaluación de trabajos del semestre con el requisito de que a octava semana ya debe haber evaluado el 30, y de ese 60 restante, el 40 tiene que ser individual; ninguna nota puede ser más del 15%, pero en eso sí los profesores tiene autonomía para plantear su sistema de evaluación, lo que pasa es que como trabajamos por sistema de competencias, la evaluación está amarrada a resultados de aprendizaje y en el microcurrículo que ellos entregan tienen que plasmar</p>	<p>No se encuentra información suficiente.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

cuáles son los resultados de aprendizaje que se esperan de la asignatura y cuáles las evidencias, por ejemplo el portafolio que es un producto de evaluación que se evidencia acá, las historias de vida, los posters, son productos de evaluación. Son más anclados en evidencias que den cuenta de los resultados de aprendizaje planeados en el microcurrículo. Desarrollar procesos investigativos desde la propia práctica, para nosotros el trabajo de grado, no le decimos tesis, ellas se pueden graduar con una sistematización o con un artículo, y es sobre reflexión sobre la práctica, a fin de aportar transformación y mejoramiento continuo de la realidad social de las instituciones o contextos educativos en los que trabajan los estudiantes”.

- Funcionamiento de las prácticas académicas

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita						
<p>“Tenemos tres modalidades de práctica en noveno y décimo. Ellas en octavo deben hacer su proyecto de práctica y obtan por práctica interinstitucional, práctica investigativa o práctica de emprendimiento. La práctica interinstitucional es la que se hace en instituciones educativas, común y corriente; hemos tratado que la hagan en colegios privados, como en los anteriores niveles han estado en el escenario estatal, y hay muchas con convenio de aprendiz. Entonces tenemos convenio de práctica con el Jesús María, el Canadiense, colegios buenos donde ellas ya entren a la dinámica de una institución y para eso la privada ha sido más abierta que la estatal porque en la estatal la transición funciona como un nivel aislado. La práctica de emprendimiento, ellas deben hacer un curso de emprendimiento y presentar una idea, y si esa idea es avalada por una asociación en el tema, de idea investigativa, pueden hacer su práctica de emprendimiento y crear empresas, han creado empresas de material didáctico, de atención en la noche a niños, pero eso sí la idea debe</p>	<p>“Es decir, el núcleo de investigación y práctica pedagógica, es el responsable de articular las huellas, las evidencias, los instrumentos, las técnicas de investigación, las propuestas y proyectos educativos, las tendencias educativas y socioculturales, los sistemas de información, las competencias de los estudiantes (formación en la carrera), con las partes (asignaturas) y las partes con el todo :</p> <table style="width: 100%; border: none;"> <tr> <td style="text-align: right; padding-right: 20px;">Práctica I:</td> <td>Realidades y Contexto de la Educación</td> </tr> <tr> <td style="text-align: right; padding-right: 20px;">Práctica II</td> <td>Identidad Profesional del Maestro</td> </tr> <tr> <td style="text-align: right; padding-right: 20px;">Práctica III</td> <td>Contexto Pedagógico de la Educación</td> </tr> </table> <p>Inicial</p>	Práctica I:	Realidades y Contexto de la Educación	Práctica II	Identidad Profesional del Maestro	Práctica III	Contexto Pedagógico de la Educación
Práctica I:	Realidades y Contexto de la Educación						
Práctica II	Identidad Profesional del Maestro						
Práctica III	Contexto Pedagógico de la Educación						

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p>ser avalada por una institución que la considere una idea de emprendimiento. Y tenemos la práctica investigativa tiene como requisito haber participado en tres semilleros de investigación que es algo que nosotros ofrecemos y cada docente cuando presenta un proyecto de investigación al Codei, que es el centro de investigaciones de nosotros, por requisito debe tener 2 estudiantes por práctica investigativa, esos estudiantes participan del proyecto por lo general en el trabajo de campo, en la sistematización y para eso su trabajo de grado es un artículo para revista. También tenemos práctica hospitalaria”</p>	<p>Práctica IV Trabajo Cooperativo</p> <p>Práctica V Familia y Comunidad</p> <p>Práctica VI Poblaciones</p> <p>Práctica VII Creatividad y Movimiento</p> <p>Práctica VIII Desarrollo infantil y competencias</p> <p>Práctica IX Profesional I</p> <p>Práctica X Profesional II</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- Planta profesoral del Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Es muy reducida. Por ser nosotros una entidad pública adscritos al programa de tiempo completo vinculado somos 3 docentes en la Facultad, en la licenciatura somos 2, y 4 ocasionales de tiempo completo (2 para investigación y 2 para extensión). Jorge Iván Correa el director del grupo de investigación, de la maestría y quien junto con un docente ocasional maneja toda la línea de equidad y desarrollo humano. En la parte específica de infancia estoy yo y Patricia Parra que es ocasional. Y otra profe que es ocasional que está adscrita a básica maneja todo el componente de gestión educativa. Están los cargos pero son asumidos por docentes ocasionales (directora del programa, coordinadora de prácticas). Y el resto son de cátedra. Respecto a la formación como requisito para ingreso</p>	<p>“Acorde a lo establecido en el proyecto de acuerdo para adoptar el Estatuto del Profesor de Cátedra, los criterios de selección y contratación de los docentes están dado por la excelencia académica, orientados al logro de la Misión de la Institución, para ello esta delegado el Comité de Preselección de profesores de la Facultad, el cual tiene en cuenta las necesidades propias del programa en concordancia con sus núcleos, cursos y prácticas. Se debe tener presente que los esfuerzos están dedicados a la contratación de personas integras que</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

<p>a la institución es maestría y doctorado para los de planta. Hay especialistas en los docentes de cátedra porque vienen con nosotros hace mucho tiempo y entonces se le avala la experiencia, pero los que ingresan en este momento si deben tener el título de maestría”.</p>	<p>gusten del trabajo en equipo que deseen compartir sus experiencias con los demás.</p> <p>Debe cumplir en términos generales, con los requisitos establecidos, tales como:</p> <p>Acreditar título profesional universitario en pregrado, con base académica de cinco (5) años.</p> <p>Estar incluido en la base de datos de la Institución, resultando de la convocatoria pública y reglamentada por la Vicerrectoría Académica, fundamentada en principios de excelencia académica.</p> <p>Acreditar experiencia docente mínimo de dos (2) años en entidad de Educación Superior reconocida por el ICFES. El Consejo Académico podrá previa sustentación excepcionar la experiencia docente”.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

- La investigación en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Nosotros todo lo de investigación y proyección social lo tenemos amarrado al grupo de investigación Senderos, categoría A, un grupo consolidado. Tenemos tres líneas: infancia, equidad y desarrollo humano, y gestión educativa con calidad; y se está consolidando la línea de procesos de enseñanza y aprendizaje. A raíz de eso los procesos de investigación los hacemos de acuerdo a esas tres líneas, y los proyectos de proyección social los articulamos a las líneas. La maestría, por ejemplo es una cosa muy linda, nosotros no</p>	<p>“La facultad ofrece diferentes espacios que se convierten en alternativas para materializar la formación investigativa, unos son comunes a todos los estudiantes como los microcurrículos de conceptualización y las prácticas pedagógicas, otros son optativos para profundizar como los semilleros, los proyectos de investigación y la práctica investigativa.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>somos universidad, somos institución universitaria, y las instituciones universitarias como tales nos pueden ofrecer maestría; nosotros tenemos la maestría porque está soportada en el grupo de investigación y porque el programa es acreditado de alta calidad. ¿Qué trabajamos en investigación?, sobre todo en infancia, en alianzas, nosotros trabajamos en red, el Tecnológico tiene la coordinación de investigaciones de la Organización Mundial de Educación Preescolar, y en eso por ejemplo tenemos liderazgo a nivel latinoamericano, yo tengo la presidencia delegada y he estado en los congresos de Argentina, México, Chile, Ecuador. En esta asociación hemos liderado procesos de investigación sobre: el rol y la función del maestro y el educador, porque se ha desvirtuado mucho en nuestras políticas de primera infancia, y lo aprendizajes que deben construir los niños hasta los 4 años y eso lo tenemos en un libro. Porque no hay directrices ministeriales y la política entró con muchas claridades sobre como se brinda la atención integral, pero no como se brindan los procesos pedagógicos; se por el trabajo que hemos hecho y por las reuniones con de Cero a Siempre que posiblemente salga un lineamiento pedagógico, el Tecnológico ha estado en la validación de ese documento pero todavía no se tiene. Trabajamos también en alianza con el grupo de investigación de la San Buenaventura, de la Salle, en el 2014 trabajaremos con el grupo de la Bolivariana de Familia, sobre prácticas de crianza y madres adolescentes. Entonces tratamos de que la proyección si esté centrada en procesos pedagógicos y educativos, pero teniendo en cuenta la familia y la comunidad, porque ya nos dimos cuenta que el maestro no está solo y si se queda solo en el aula no entiende otros procesos pedagógicos donde se pueden liderar procesos de aprendizaje y de enseñanza, entonces tiene que estar articulado con la familia y la comunidad, y cuando hablo de comunidad hablo de sectores políticos y gubernamentales para que el proceso tenga injerencia”.</p>	<p>Microcurrículos de conceptualización, espacios teóricos, prácticos y teóricos – prácticas que materializan el objeto de formación en otros más específicos, entre estos se encuentran los relacionados con paradigmas, enfoques y métodos y técnicas de investigación, de sistematización e innovación pedagógica.</p> <p>Semillero de investigación, espacios de encuentro académico – investigativo constituidos por grupos de estudiantes entorno a intereses para la apropiación o ampliación de un eje particular del objeto de estudio, producto de la reflexión originado en el desarrollo de los microcurrículos y la práctica, la revisión bibliografía o de la participación en proyectos de investigación. Articulados a las líneas de investigación, asesorados por docentes con competencia en el tema de estos.</p> <p>Proyectos de investigación, estructuras organizadas a nivel conceptual y metodológico que exploran un objeto propio de la información articulados a líneas de investigación; el estudiante participa como monitor en actividades puntuales de apoyo al desarrollo de la investigación.</p> <p>Práctica investigativa, proceso mediante el cual se interrelacionan en su aplicación conceptos teóricos adquiridos, nuevas tendencias, necesidades, expectativas sociales e institucionales, y se identifican problemas para plantear alternativas de solución viables, de acuerdo con el contexto y con fundamento teórico y metodológico”.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

- Disciplinas que intervienen en el Programa

Entrevista Práctica discursiva oral	Proyecto educativo del programa (PEP) Práctica discursiva escrita
<p>“Nos ha tocado cambiar mucho el giro, pues como nosotros cambiamos el plan de estudio, yo pienso que para los programas que estamos formando maestras y maestros para la educación inicial, ha sido un reto muy grande porque nos tenemos que mover entre la atención integral, pero también nos tenemos que mover en educación formal, y eso ha implicado que nuestros maestros tengan perfiles tan diversos como diversas son las asignaturas, por ejemplo ahora, antes buscábamos psicólogos, ahora la mayoría de personas que buscamos son personas que sepan de neurodesarrollo y que no necesariamente son psicólogos, porque eso ya es más de especialización o maestría; entonces hay mucha gente de las ciencias sociales que está trabajando en neurodesarrollo, entonces ya, la psicología sigue siendo importante, pero como nosotros sí estamos apuntando a desarrollo infantil temprano, todo lo de neurosicología y neurodesarrollo, que son dos cosas muy distintas. Entonces aquí, de profes, hay sicólogos, hay antropólogos, hay sociólogos, hay trabajadores sociales, trabajadores de familia, nutricionistas, hay médicos (porque tenemos la asignatura de salud y bienestar del niño), entonces de todo, tenemos hasta abogados por la parte de legislación y de políticas públicas; porque como todo está anclado en derechos humanos, tenemos gente en derecho humanitario internacional. Tenemos un reto y una falencia, es que nosotros queremos que los profes de las prácticas en los últimos semestres sean licenciados en preescolar, educación inicial o primera infancia, que tengan formación en maestría y es una dificultad muy grande, muy pero muy difícil, para encontrarlos en el medio, pareciera que el licenciado en educación infantil se queda trabajando con los niños y no sigue su proceso de formación. Las personas expertas en primera infancia son de otras profesiones pero no casi licenciados y nosotros queremos que haya una reflexión pedagógica; encontrar este perfil en el medio ha sido muy complicado”</p>	<p>“Neurociencia, Desarrollo sostenible, políticas públicas”</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

ANEXO 4

MATRIZ DE SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE LOS PROGRAMAS QUE OFRECEN LICENCIATURAS EN EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LA CIUDAD DE MEDELLÍN.

- **Categoría: Concepciones**

Similitudes	Diferencias
Las universidades de la ciudad le han dado gran importancia a la Política Pública mediante la participación en la construcción de éstas; lo cual evidencia impactos en el proceso formativo de sus estudiantes.	Se evidencia una diferencia muy marcada en cuanto a la forma como las universidades de la ciudad entienden la categoría de Primera Infancia ya que tienen diversas concepciones frente a las denominaciones; pedagogía infantil, educación preescolar y educación para la primera infancia. En una de las universidades abordadas, la categoría de Primera Infancia es considerada como una moda.
En conclusión , en relación con las concepciones y denominaciones de los Programas, una similitud encontrada en los programas investigados en las universidades de Medellín es que se están cuestionando frente a las nuevas tendencias, y mediante éstas le dan gran importancia a las Políticas Públicas a través de la participación en la construcción de las mismas y se hace notar una diferencia muy marcada acerca de las diferentes denominaciones asignadas a la Primera Infancia (pedagogía infantil, educación preescolar y Educación para la Primera Infancia).	

- **Categoría: Perfiles**

Similitudes	Diferencias
Tienen claridad de la propuesta frente a la intensidad horaria y la duración de la misma que está determinada entre 9 y 10 semestres. El perfil profesional del tipo de licenciado que desean formar está muy enfocado a la reflexión, el análisis, la investigación y la proyección social en búsqueda de una formación integral.	Mientras tres de las universidades investigadas tienen claridad desde sus prácticas discursivas de las Políticas Públicas que han tenido influjo en sus programas y de las cuales han hecho parte activa por su participación en Buen Comienzo, asistencia a mesas de trabajo, entre otros programas; una de ellas, de acuerdo a su discurso no corresponde con dicho impacto.

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Similitudes	Diferencias
	Cada programa se distingue de los demás ofertados en la ciudad mediante diferentes aspectos como: el enfoque lúdico en Primera Infancia, el fomento de la segunda lengua, el trabajo de proyección social, la exigencia académica, las habilidades investigativas, la práctica pedagógica, el reconocimiento Nacional e Internacional, los tópicos generadores y los espacios de reflexión y de formación con que cuentan.
<p>En conclusión, en relación con los perfiles de formación, los programas de las universidades de la ciudad de Medellín que ofertan actualmente la licenciatura en educación preescolar, demuestran claridades desde el discurso frente a la apropiación de las Políticas Públicas; lo cual se demuestra al hacer parte activa como pares académicos en la construcción de las mismas, lo cual ha permitido evidenciar un impacto en el proceso formativo de sus estudiantes y un reconocimiento de sus programas. A la luz de las siguientes tendencias conceptuales en educación para la primera infancia, y en reconocimiento de lo anterior, se denota reconocimiento de estos programas en la ciudad de Medellín.</p>	

- **Categoría: Currículo**

Similitudes	Diferencias
La concepción teórica que tienen las universidades del programa está orientada a las concepciones de diferentes teorías como la Pedagogía Crítica. Los programas cuentan principalmente con docentes con formación avanzada y realizan investigaciones en convenios con variedad de agentes externos.	<p>Se evidencia que en los currículos de las dos universidades católicas; le dan un gran enfoque al área humanista; lo cual no es muy relevante en las demás. El campo pedagógico es abordado desde diferentes ámbitos; como proyecto para transformar, como área de arte enfocado a la primera infancia y como núcleos del saber.</p> <p>El sistema de evaluación que utilizan los programas es completamente diferente; ya que mientras en uno de ellos la evaluación es cualitativa, en otro depende de las concepciones y metodologías de cada docente. Otro de los programas enfoca su evaluación por sistemas de competencias a fin de aportar transformación y mejoramiento continuo de la realidad social y el último programa investigado tiene una apuesta por una evaluación por procesos ya que busca que el estudiante se enfrente al conocimiento con la idea de formar seres autónomos, críticos y responsables.</p>

LOS DISCURSOS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE FORMADORES EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA: UNA PERSPECTIVA EDUCATIVA Y POLÍTICA

Similitudes	Diferencias
	<p>Las disciplinas que intervienen en los programas son muy variadas; mientras en uno de ellos son de educación, desarrollo infantil y literatura, en otro están supeditadas a los enfoques de los lineamientos nacionales, más de atención, y los requerimientos de educación formal como neurodesarrollo, antropología, nutrición, sociología, abogados. A su vez, otro programa de la ciudad se enfoca por la medicina, la psicología, la cognición, las didácticas de la lectura y la escritura, de las matemáticas, sociales, el área artística, las nuevas tecnologías, el desarrollo de la sexualidad, la legislación educativa, y todo el componente pedagógico.</p>
<p>En conclusión, en relación con la organización de los currículos de los Programas, dentro de las similitudes halladas, se encuentra la inclinación por el enfoque de Pedagogía Crítica como concepción teórica. Por otro lado, se hace notar, la relevancia del enfoque humanista dentro de los campos de formación de los licenciados con que cuentan las universidades católicas, a diferencia de las laicas; y otro elemento diferenciador identificado en la organización del currículo de los 4 programas que ofertan la licenciatura de Educación Preescolar, tiene que ver con la variedad de disciplinas que conforman tanto los campos de formación en los núcleos del saber pedagógico, como en los núcleo de los saberes específicos.</p>	