

serie lineamientos curriculares

Preescolar

Presentación

En la última década Colombia ha dado mayor relevancia a la educación preescolar con la promulgación de la Constitución Política de Colombia, en donde se define el tipo de país, sociedad y ciudadano que se quiere formar, y el tipo de instituciones que requiere para hacerlo posible.

En este sentido, la ley 115 de 1994 reitera ¹, la educación preescolar como el primer nivel de la educación formal y ordena la construcción de lineamientos generales de los procesos curriculares “que constituyen orientaciones para que las instituciones educativas del país ejerzan la autonomía para adelantar el trabajo permanente en torno a los procesos curriculares y al mejoramiento de la calidad de la educación”. Igualmente, la resolución 2343 de 1996, adopta un diseño para éstos y establece los indicadores de logro para la educación formal, proporciona elementos conceptuales para constituir el núcleo común del currículo en las instituciones y la formulación de los indicadores desde las dimensiones del desarrollo humano.

Los lineamientos pedagógicos para el nivel de educación preescolar se construyen a partir de una concepción sobre los niños y las niñas como sujetos protagónicos de los procesos de carácter pedagógico y de gestión. Igualmente se debe tener en cuenta en su elaboración, una visión integral de todas sus dimensiones de desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual. En tal sentido, los núcleos temáticos que se proponen, pretenden construir una visión de la infancia en donde los niños y las niñas sean considerados como sujetos plenos de derechos cuyo eje fundamental sea el ejercicio de los mismos y una educación preescolar acorde con estos propósitos.

Este documento presenta en su primer capítulo reflexiones generales alrededor del sentido y significado de la educación preescolar formal, haciendo énfasis en el enfoque de desarrollo descrito y una educación con pertinencia cultural.

El segundo capítulo desarrolla un marco de referencia necesario para comprender el enfoque y principios pedagógicos que facilitan al niño el paso de la vida familiar y comunitaria a la vida escolar, y posibilita la articulación de este nivel con la educación básica, en el reconocimiento de la influencia de los diversos ambientes de socialización sobre el desarrollo.

En el tercer capítulo se hace referencia a la comprensión de los niños y las niñas desde las dimensiones del desarrollo. Describe en forma breve cada una de ellas, advirtiendo la necesidad de considerar al niño como un ser integral.

El último capítulo permite comprender cuáles y de qué manera es posible implementar estrategias y metodologías pedagógicas y de gestión en y desde la institución educativa con el liderazgo del docente y la participación de la comunidad educativa.

Como se observa, estos lineamientos tienen como eje fundamental a los niños como seres únicos, singulares, con capacidad de conocer, sentir, opinar, disentir, plantear problemas y buscar posibles soluciones. Concibe su educación ajustada a sus características sociales, económicas y culturales; que motive y despierte el deseo de aprender, de investigar, de construir saberes, de convivir con otros, respetarse y valorarse mutuamente, de amar y cuidar la naturaleza; que les permita ser más activos, confiados, críticos, autónomos y partícipes en su medio social y cultural.

En la realización de este propósito, el docente adquiere una importancia muy especial, por su misión de introducir a los niños al mundo escolar y crear ambientes propicios para nuevos aprendizajes y el logro de su desarrollo integral. Es el docente quien guía al niño en el cómo realizar su trabajo, cómo investigar y cómo plantearse más y más problemas sobre lo investigado a partir de las situaciones que se están presentando; es él quien explora todas las posibilidades y aprende con ellos, mediante el desarrollo de una pedagogía que se sustenta en el juego como actividad esencial que potencia el desarrollo en esta edad. Es a través de esta actividad como el niño aprende, construye el conocimiento sobre sí mismo, y sobre su mundo físico y social, haciendo propias las formas de relación entre las personas y los avances culturales de la humanidad; en síntesis, es el docente quien orienta, anima y facilita la acción del niño y del grupo, y la participación de familias y comunidad en procesos educativos.

Invitamos a ustedes, maestros y maestras, para que a partir de estos lineamientos confronten y construyan sus propias herramientas conceptuales y técnicas e identifiquen las habilidades y destrezas que deben poner en juego para el cumplimiento de los propósitos establecidos para este nivel. Esta reflexión será posible en la medida en que reconozcan, valoren y potencien las capacidades, aptitudes y actitudes de cada niño o niña integrante de los grupos de trabajo que se conformen. Se requiere entonces que se anime el espíritu científico y creativo de todos los que intervienen en el proceso educativo, alrededor de las actuales tendencias pedagógicas, psicológicas, filosóficas y socio-culturales, que favorecen el desarrollo de la educación preescolar.

Los lineamientos pedagógicos pretenden igualmente, motivar a las comunidades educativas y a la sociedad en general, para posibilitar un cambio cultural, orientado al adecuado desarrollo y a la óptima atención de la infancia, mediante el permanente encuentro y la participación de todas las organizaciones del sector productivo y privado, de la academia y de la investigación entre otros, fortaleciendo los procesos de coordinación y concertación intra e intersectorial, especialmente de aquellos sectores cuya misión sea el desarrollo integral de la niñez, para estimular la formulación a nivel local, regional y nacional, de planes de desarrollo socio-educativo con carácter integral, en los cuales se haga efectivo el derecho a la educación de los más pequeños.

Un proceso al cual se espera contribuir con este documento es el de una toma de conciencia social acerca de la importancia, la necesidad y la posibilidad de la atención educativa a los niños y las niñas desde el momento del nacimiento.

1. (En 1976 el gobierno nacional estableció el nivel de preescolar como el primero de la educación formal. Decreto-Ley 088 de 1976, artículo 4o).

A manera de introducción

En nuestro país, la atención y educación formal de los niños y las niñas entre los tres y los seis años de edad es relativamente reciente, sin embargo en este corto período de tiempo han sucedido hechos significativos que han afectado, de manera positiva, la calidad de vida de los niños.

Nos interesa reflexionar alrededor de aquellos hechos que desde la década del 70 le han dado significado y sentido a las políticas desde el sector educativo en lo referente a la educación preescolar.

En esa década Colombia, como país tercermundista, tuvo que enfrentar la crisis mundial de ajuste macroeconómico, y realizar drásticos cambios para alcanzar un adecuado equilibrio. Se obtuvieron logros que, sin embargo, trajeron como consecuencia un aumento en los niveles de pobreza que afectaron especialmente a los grupos más vulnerables: mujeres y niños.

Para enfrentar esta problemática, el Estado colombiano formula por primera vez una política de atención y protección a los niños menores de siete años (Ley 27 de 1974) a la cual se incorporaron paulatinamente las relacionadas con la salud y la educación.

En 1976 el MEN incluye el nivel de educación preescolar dentro de la educación formal, lo cual facilita la formulación y aplicación de un plan de estudios (decreto 1002 / 84) en una concepción de atención integral de la niñez con participación de la familia y la comunidad. En ese año se creó el nivel de preescolar pero no se ordenó como obligatorio. Como ya se dijo, esa obligatoriedad fue establecida por la Constitución Política de 1991.

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

Ministerio de Educación Nacional

La implementación tuvo carácter innovador. Un análisis posterior alrededor del estado de la práctica recomendó incrementar la formación de docentes, replantear las estrategias de trabajo y enfatizar en el juego y el trabajo comunitario.

En la década del 90 el país, inmerso en las discusiones y acuerdos del orden internacional relacionados con la educación y el bienestar de la niñez tales como la Conferencia Mundial de Educación para Todos, y La Cumbre Mundial en favor de la Infancia, incorpora paulatinamente en sus políticas y planes de desarrollo acciones en su favor.

En el sector educativo, los denominados Planes de Apertura Educativa y el Salto Educativo establecieron un marco político para que por primera vez se diseñaran proyectos de inversión para la ampliación de cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a los niños preescolares.

Simultáneamente, con gran significación histórica, la nueva Constitución Política reconoce los derechos de los niños como fundamentales, por tanto el derecho de ellos a la educación. En consecuencia, establece la obligatoriedad de por lo menos un grado en el nivel de preescolar.

Por una parte este reconocimiento obliga a la construcción de unos lineamientos pedagógicos cuyo protagonista fuese el niño en una concepción de desarrollo humano integral, y por otra, a una inversión económica significativa en la disposición de recursos humanos, físicos y didácticos que aseguraran el cumplimiento del principio de equidad e igualdad de oportunidades.

En este marco de acción surge el programa denominado Grado Cero, como una alternativa para ampliar cobertura, mejorar calidad y generar condiciones más equitativas para la población de cinco y seis años de edad. Se aporta una propuesta pedagógica con sustento en los principios constructivistas y en la pedagogía activa, con el propósito de ofrecer oportunidades educativas y ambientes de socialización para el desarrollo de todos los niños y niñas; facilitar su transición hacia la básica primaria y permitir el logro de los niveles de desarrollo y de los aprendizajes que le garanticen el éxito en la escolaridad.

Pero además, desde el punto de vista de la gestión educativa, es importante reconocer su significado al institucionalizar, por primera vez, un grado de la educación preescolar en las escuelas públicas, junto con los demás grados de la educación primaria. Esta determinación se sustenta en el carácter sistémico de la educación y en el desarrollo del postulado sobre una "educación básica", que se inicia a los cinco años, reconociendo este grado como vital en la vida escolar para el desarrollo de procesos de integración y articulación con los siguientes niveles.

La propuesta curricular para el Grado Cero en sus marcos políticos, conceptuales y pedagógicos, y lineamientos para la construcción de la lengua escrita y el conocimiento matemático, orientaron la creación de ambientes de socialización y aprendizaje que favorecieran el desarrollo integral, la transición de la vida familiar y comunitaria a la vida escolar, incrementando el interés por el aprendizaje escolar, el conocimiento, el desarrollo de la autonomía, la apropiación de la cultura y de las relaciones sociales, la vinculación de la familia y la comunidad. Presentó como estrategia de trabajo el proyecto pedagógico, y el juego como actividad principal.

El proyecto pedagógico se define como un proceso de construcción colectiva y permanente de relaciones, conocimiento y habilidades que se va estructurando a través de la búsqueda de soluciones a preguntas y problemas que surgen del entorno y la cultura del cual el grupo y el maestro hacen parte –el grupo investiga, explora y plantea hipótesis en busca de diferentes alternativas–, y en el cual el niño participa activamente como ser cognoscente, sensible e imaginativo a través de conocimientos y actividades funcionales, significativas y socializadoras.

El nivel de educación preescolar se enmarca en las disposiciones de la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias, que no solamente reconocieron el avance anterior, sino que ampliaron la reflexión alrededor de fines, objetivos, estructura, organización, componentes, estrategias hasta el punto de ser considerada nuevamente como parte esencial del sistema educativo formal y como estratégica en la formulación del Plan Decenal de la Educación.

En esencia lo que propone es el desarrollo pleno de los principios de equidad e igualdad de oportunidades educativas para los más pequeños, que se explicitan en el decreto 2247/96, en el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo en el nivel preescolar, su organización y orientaciones curriculares sustentadas en los principios de integralidad, participación y lúdica, para la organización y desarrollo de los proyectos lúdico-pedagógicos y otras actividades complementarias.

Su enfoque está fundamentado en el reconocimiento de un saber en los niños; la interacción con sus entornos natural, familiar, social, étnico y cultural; la generación de situaciones que estimulen desde el inicio de la escolaridad el espíritu científico, la creatividad y la imaginación; la vivencia de situaciones que fomenten actitudes de respeto, tolerancia, cooperación, autoestima, autonomía y la expresión de sentimientos y emociones; en la creación de ambientes lúdicos,

comunicativos y de confianza que faciliten la interacción; en el reconocimiento de otros ambientes como ambientes para el aprendizaje, en fin, en una educación preescolar con carácter transformador.

Pero el sector educativo no solamente ha incursionado en este tan favorable ámbito de la educación formal. Desde la década de los ochenta y en el marco de las políticas internacionales sobre supervivencia y desarrollo de la infancia, formuló políticas en su favor, con énfasis en la educación familiar y comunitaria para el desarrollo infantil y en la adecuación curricular de la educación básica secundaria y media vocacional, para la generación de procesos y nuevos contenidos que facilitaran una acción social dirigida a la formación de estudiantes en aspectos relacionados con la educación en salud para los niños.

Programas como Pefadi y Supervivir, han afectado de manera positiva el imaginario de los adultos en relación con la concepción de niño y han propiciado el diseño y aplicación de metodologías y estrategias para la educación de adultos así como el establecimiento de una práctica social, desde la educación, de los estudiantes “los Vigías de la Salud”, hoy fortalecida en el marco del PEI.

La concepción de niñez propuesta en el mencionado decreto es igualmente coherente con las actuales políticas internacionales y nacionales tanto educativas como de otros sectores relacionados con el bienestar de la niñez. Cabe destacar los planteamientos del Informe de la Unesco “La educación encierra un tesoro”, los planes gubernamentales denominados Plan de Acción en Favor de la Infancia –PAFI–, el documento del Conpes en su favor, y el llamado Pacto por la Infancia.

Merecen especial mención las diversas modalidades de atención que desde el ICBF se han implementado para la atención integral de los niños, pero particularmente, las investigaciones alrededor una propuesta pedagógica hoy denominada “Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario” y la Escala de Valoración Cualitativa de Desarrollo Infantil.

Este Proyecto nace de la práctica reflexiva y del permanente intercambio de saberes en torno al niño y su proceso de educación en relación con la organización y participación comunitaria. Además, busca el fortalecimiento de la democracia participativa, para que los padres de familia y adultos en general faciliten el desarrollo infantil y garanticen la formación de nuevos colombianos. Es de carácter educativo porque desarrolla herramientas conceptuales y metodológicas para orientar la acción de los animadores institucionales y la de los educadores comunitarios con los niños y sus familias.

La Escala de Valoración es un instrumento diseñado para evaluar el nivel de desarrollo psicológico del niño menor de siete años. Valora sus actividades espontáneas y naturales cuando está con otros niños o con adultos en su diario vivir, y facilita reorientar las relaciones y prácticas de socialización en el medio familiar a través del trabajo con los padres y la implementación de acciones pedagógicas con grupos de niños que impulsen la construcción de nuevas formas de relación con el niño en todos los espacios de la vida social, incidiendo en los procesos de crianza y educación de tal forma que se creen las condiciones para que sea posible el despliegue de la vida infantil y el desarrollo psicológico del niño.

Como puede observarse, el sector educativo en cumplimiento de la Ley General de Educación está comprometido en su misión de promover e impulsar acciones de orden económico y pedagógico para el desarrollo de la educación preescolar. Es una voluntad mancomunada entre el gobierno, la familia y la sociedad civil, para transformar las concepciones acerca de la educación infantil y por tanto las instituciones educativas de tal manera que puedan garantizar un servicio educativo de calidad que se ajuste a las necesidades y características sociales, étnicas, económicas, cognoscitivas y culturales de los niños colombianos.

1. Significado y sentido de la educación preescolar

En vísperas del siglo XXI, hay un consenso cada vez mayor en el sentido de interpretar el desarrollo humano como el centro de todo proceso de desarrollo. Una de las primeras funciones que incumben a la educación consiste en lograr que la humanidad pueda dirigir cabalmente su propio desarrollo. En efecto, deberá permitir que cada persona se responsabilice de su destino con el fin de contribuir al progreso de la sociedad en que vive, fundamentando el desarrollo en la participación responsable de las personas y las comunidades.

La educación contribuye al desarrollo humano en todas sus dimensiones. La declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos, Tailandia (1990) plantea la necesidad de construir una visión ampliada de la educación básica donde la satisfacción de las necesidades de aprendizaje puedan concebirse en términos de componentes tales como universalizar el acceso, y fomentar la equidad; prestar atención prioritaria al aprendizaje, ampliar los medios y el alcance de la educación básica, mejorar el ambiente y fortalecer la concertación de acciones.

Según Jacques Delors, en el documento “La educación encierra un tesoro”², la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: Aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas, y, por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

². Informe a la Unesco de la Comisión Internacional de Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors, “La Educación encierra un tesoro”, Santafé de Bogotá, Ministerio de Educación Nacional, 1997.

1. Significado y sentido de la educación preescolar

1.1 Aprender a conocer

Este tipo de aprendizaje puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana. En cuanto medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir. Aprender para conocer supone aprender a aprender, para poder aprovechar la posibilidad que ofrece la educación a lo largo de la vida.

1. Significado y sentido de la educación preescolar

1.2 Aprender a hacer

Aprender a conocer y aprender a hacer son en gran medida, indisolubles. Tienen que ver con el desarrollo de competencias para que los seres humanos sean capaces de hacer frente a diversas situaciones y problemas, y a trabajar en equipo. Supone, para los niños y las niñas, la participación en la planeación, realización y elaboración de una tarea común; la creación de una dinámica que favorezca la cooperación, la tolerancia y el respeto y, además, la potenciación de aprendizajes verdaderamente significativos en situaciones que tienen valor especial para el que aprende a través de la acción, intercambio de información con los demás, toma de decisiones y puesta en práctica de lo aprendido.

Es a partir de la observación y experimentación con lo que hay y sucede a su alrededor, que los niños son capaces de obtener e incorporar un gran caudal de información, formular hipótesis, establecer relaciones, comprender y generalizar. Y pueden hacerlo, gracias a las formas de acción e interacción que establecen con los objetos y elementos del entorno y con los otros niños, compañeros y adultos.

Para el establecimiento de estas formas de relación, la educación preescolar se constituye en un espacio y un tiempo generador de posibilidades de gozo, conocimiento y bienestar para los niños, sus familias, los docentes y las comunidades a las cuales pertenecen; es una oportunidad de construcción permanente de relaciones afectivas, recreativas y significativas para todos.

El reto fundamental del trabajo en este nivel implica un nuevo y renovado compromiso para afrontar el desafío de contribuir a la formación de los niños y las niñas como ciudadanos(as) reconocidos(as) y sujetos plenos de derechos.

1. Significado y sentido de la educación preescolar

1.3 Aprender a vivir juntos

Aprender a vivir juntos es aprender a vivir con los demás, fomentando el descubrimiento gradual del otro, la percepción de las formas de interdependencia y participación, a través de proyectos comunes que ayudan prepararse para tratar y solucionar conflictos.

En este sentido la educación tiene una doble misión: de un lado, el descubrimiento del otro, que enseña sobre la diversidad de la especie humana y contribuye a una toma de conciencia de las semejanzas, las diferencias y la interdependencia entre todos los seres humanos. El descubrimiento del otro pasa forzosamente por el conocimiento de uno mismo, para saber quién es; sólo así se podrá realmente poner en el lugar de los demás y comprender sus reacciones.

De otro lado, aprender a vivir juntos implica tender hacia objetivos comunes: cuando se trabaja mancomunadamente en proyectos motivadores, cooperativos y solidarios que posibiliten a todos los niños y las niñas del país el ingreso al sistema educativo independientemente de su condición física o mental o de consideraciones de raza, sexo, religión, como un objetivo común, se ratifica verdaderamente el principio señalado de que “los derechos de los niños prevalecen sobre los de los demás”. Es el respeto, cuidado y atención de los niños, un punto de partida, en toda sociedad, para el logro de la convivencia humana.

1. Significado y sentido de la educación preescolar

1.4 Aprender a ser

Más que nunca, la función esencial de la educación es propiciar en todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que se necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y de esta manera puedan ser artífices, en la medida de lo posible, de su destino. “El desarrollo tiene por objeto, el despliegue completo del hombre con toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos, individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños”.

Este desarrollo del ser humano que va del nacimiento al fin de la vida, es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo, a través de las relaciones con los demás; de la individualización en la socialización.

Sobra decir que estos pilares no pueden limitarse a una etapa de la vida o a un sólo lugar. Es necesario replantear los tiempos y los ámbitos de la educación –familia, escuela, comunidad, medios masivos– ara que se complementen y articulen entre sí, con el fin de que cada persona, durante toda su vida, pueda aprovechar al máximo el contexto en constante enriquecimiento.

Estos pilares del conocimiento serían coherentes con el reconocimiento de que el desarrollo humano, como un proceso contextualizado, desborda las teorías particulares e invita a la elaboración, a manera de tesis, de unos principios básicos de mayor consenso que fundamentan otra forma de enfocar y concebir el desarrollo humano ³, que no puede ser comprendido ni intervenido fuera de contexto; ocurre en un tiempo y un espacio que lo tipifican como un proceso histórico, afectado por las condiciones políticas y económicas de cada sociedad y por la situación económica mundial, que determina ordenamientos y prioridades para la inversión social.

Es evidente que las condiciones de vida de la población son el contexto que engloba todos los factores protectores y de

riesgo que afectan positiva o negativamente el desarrollo de la infancia. Por tanto, promover el desarrollo social es una condición ineludible para garantizar efectos positivos perdurables de cualquier acción centrada en el desarrollo de los niños y las niñas.

En este sentido la institución educativa hace parte del contexto general y a la vez es un contexto específico; está inmersa en un ambiente influido por factores sociales, económicos y culturales e igualmente es transformadora del mismo; se constituye en un referente ambiental de pertenencia para el niño, cobra vida para él porque allí amplía su marco de socialización, constituyéndose en un espacio vital e inmediato para su desarrollo.

Dentro de este contexto, muchos de los factores y condiciones del desarrollo infantil son resultado de la interacción entre creencias, actitudes y comportamientos, que los padres y adultos de la comunidad tienen con relación al niño y la niña, a su educación, crianza y necesidades como ser humano y social. La concepción de niñez es reflejo del imaginario colectivo y forma parte principal de cada cultura.

Por tanto, para impactar positivamente en la educación preescolar sería necesario proponer una pedagogía educativa con pertinencia cultural. El proceso pedagógico debe reconocer una historia de vida y de significaciones en cada uno de los niños que acuden al preescolar así como en sus familias, y a partir de ellas iniciar su proceso, buscando su articulación con las tendencias actuales que sustentan científicamente la práctica educativa en investigaciones realizadas con el objeto de hacerla óptima.

Es importante tener en cuenta que el desarrollo humano no puede ser analizado al margen del individuo como ser biológico. Como seres humanos, poseemos un organismo con características anatómicas y funcionales, que en esta edad se encuentra en un proceso de plena evolución, especialmente en su sistema nervioso que posibilita comportamientos que lo diferencian cualitativamente de las otras especies. Esto pone de presente la obligación de satisfacer todas las necesidades básicas relacionadas con la viabilidad de la vida y la supervivencia en condiciones óptimas de salud, nutrición y protección, al igual que oportunidades equitativas de educación.

Corresponde a la institución educativa promover estilos de vida saludables y asegurarse de gestionar con otros sectores a nivel interdisciplinario e interinstitucional, la búsqueda de estrategias de atención que en el caso de los niños de preescolar, son determinantes para su crecimiento y desarrollo sano y óptimo.

De igual manera, el desarrollo humano es considerado como un proceso socio-cultural. Desde el mismo momento de la concepción (e incluso antes) los niños son afectados por todo un conjunto de creencias, valores, lenguaje, objetos, situaciones y expectativas; en una palabra, por todo aquello que define y materializa la cultura del grupo social en el cual están inmersos. Por tanto, la expresión de sus potencialidades, y particularmente de aquellas relacionadas con la capacidad de producir conocimiento y transformar su medio físico y social, será cualitativamente distinta dependiendo de las expectativas y experiencias de aprendizaje que el medio socio-cultural les proporcione. En esta vía la institución educativa se constituye en un espacio de socialización, vital para los niños preescolares, por cuanto allí se acude en búsqueda de experiencias significativas que la cotidianeidad de la vida familiar y comunitaria por sí mismas no proporcionan.

Como proceso social, el desarrollo ocurre en forma interactiva entre los miembros de la especie. Esta interacción es cualitativamente diferente en diversos momentos; los niños y las niñas son sujetos activos que afectan y son afectados por las interacciones con sus padres, su familia y demás miembros de la comunidad. Las relaciones sociales que establecen, son el principal mecanismo de la socialización y la humanización.

El desarrollo humano es un proceso gradual que depende de las oportunidades y experiencias de interacción y aprendizaje que el medio proporciona a los niños y las niñas. El niño es afectado por el entorno y éste a la vez es transformado por él. No basta entonces con afectar uno sólo de ellos: los niños; es necesario incidir sobre las expectativas y creencias de los adultos para afectar positivamente la cultura sobre la infancia.

La conceptualización sistémica del entorno físico y socio-cultural implica reconocer que todos los espacios y los tiempos que comparten son instancias de aprendizaje. Los niños están inmersos en un sistema cambiante de múltiples interacciones que conforman su espacio vital, por tanto, para poder lograr una perspectiva integral es necesario afectar la comunidad en general e incidir sobre las expectativas y creencias de los pobladores para afectar positivamente la cultura sobre la infancia y obtener cambios perdurables y generalizados en las prácticas de crianza.

Los niños y las niñas, como seres humanos, se desarrollan integralmente. Se hace necesario comprenderlos como una unidad total, en la que no es posible abordar una de sus dimensiones sin que se afecten las demás, superando así la tradición cultural y disciplinaria que las aborda de manera parcial, particular y aislada. Entender el desarrollo humano como proceso implica comprender las interrelaciones entre sus dimensiones: ética, comunicativa, espiritual, cognitiva, estética, socio-afectiva y corporal.

Reflexionar alrededor de estos principios del desarrollo humano y del sentido pedagógico de la educación preescolar es pertinente y hace posible afectar positivamente los ámbitos familiar, comunitario, social e institucional a la vez que permite entender la razón por la cual la educación preescolar tiene una función especial que la hace importante por sí misma y no como preparación para la educación primaria. La educación preescolar tiene carácter propio, se basa en principios científicos y tiene en cuenta la maduración, el desarrollo y la socialización de niños y niñas. Sus principios y objetivos se diseñan en función de la educación de las niñas y los niños de esta edad, de sus necesidades y posibilidades, del momento del desarrollo en que se encuentran y principalmente de la consideración de que ellos son el eje de este proceso y sus principales protagonistas.

En la educación preescolar el niño pasa a ser miembro de un nuevo colectivo, es decir, a compartir actividades, objetos, intereses, relaciones con personas y compañeros diferentes al de su ámbito familiar. El docente debe favorecer y aprovechar este espacio para nuevos aprendizajes: de un lado el desarrollo de la sociabilidad como uno de los aspectos básicos de la educación y, por otro, un equilibrio entre la dimensión individual y la social que contribuya al desarrollo personal.

El desarrollo humano es un proceso gradual que depende de las oportunidades y experiencias de interacción y aprendizaje que el medio proporciona a los niños y las niñas.

La educación preescolar⁴ afecta, entre otras, las actitudes siguientes:

- **La actitud ante el adulto:** Cuando en un equilibrio de comprensión y exigencia, el niño es el eje de la vida escolar, se siente conocido, valorado, estimulado y cómodo, produciendo como respuesta inmediata una actitud de buena disposición y confianza.
- **La actitud ante el docente:** Está totalmente relacionada con la dimensión social. El niño percibe una nueva valoración de su actuación. En la institución educativa, su propia imagen se perfila en relación con la imagen que él tiene de los demás. El docente influye especialmente en esta primera percepción: sus valoraciones, sus juicios, aunque sólo se manifiesten por medio de comentarios que parecen intrascendentes pesan en la imagen que el niño se hace de sí mismo y de los demás.
- **La actitud ante los otros niños:** Como consecuencia de la percepción que el niño tiene del docente, de la vivencia de lo que dentro del grupo él es para el docente, tendrá una actitud en relación con sus compañeros. Sobre las posibles reacciones que esto genera, se puede presentar una tendencia a ampliar el individualismo, a valorar sólo las afinidades (el niño se encuentra mejor con los que ya conoce, los que más se le parecen) y la tendencia a descubrir el valor de la diversidad (al niño le gusta conocer nuevos compañeros, nuevas formas de hacer).
- **La actitud ante sí mismo:** En este proceso se esbozan en el niño actitudes de seguridad o inseguridad, autoestima o infravaloración, realismo o inferioridad o superioridad.

Estas actitudes inciden en el desarrollo de las diferentes dimensiones del ser humano. Cuando el niño constata que en casa puede hablar de la institución educativa y que en la institución puede reflejar su mundo familiar o extraescolar, es decir, cuando encuentra un verdadero interlocutor, inicia un proceso de crecimiento en el ámbito de todas las dimensiones de su desarrollo. Cuando percibe que el docente tiene con él la misma relación que con cualquier otro compañero del grupo, el niño descubre una nueva dimensión de cada compañero y empieza a percibirse como parte de un conjunto concreto. Así, es posible establecer una relación con el grupo como un “nosotros” constituido por personas diferentes y a la vez próximas que se tienen confianza (adulto-niño, y niños entre sí) o por el contrario, como miembro de una colectividad anónima, en la cual cada uno se siente diferente y distante de los otros, en donde cuentan los individuos, pero no las personas. Uno y otro caso llevan a una espiral: el primero de sociabilidad, pertenencia y formación; el segundo, de formalismo y alejamiento.

La educación preescolar propende, por una parte, por una buena atención individualizada en el grupo y favorece el desarrollo personal al máximo de las posibilidades de cada individuo, y por otra, inicia el desarrollo de pertenencia a un colectivo, diverso por principio.

Se trata de brindar una educación preescolar en condiciones de equidad, en situaciones donde los niños y las niñas puedan satisfacer sus necesidades vitales, pero donde las formas de satisfacerlas se fundamenten en una pedagogía con pertinencia cultural, una pedagogía que “capte las pautas de socialización familiar y comunitaria, que valore la cotidianidad, los estilos de vida que tienen los hombres de carne y hueso para resolver sus problemas⁵ (Maggenzo), una

pedagogía que adquiera significados y relevancia para los distintos grupos humanos en los cuales está inserta, y brinde posibilidades de gozo y bienestar.

Esta pertinencia es deseable desde diversas perspectivas⁶:

- Desde el punto de vista del niño, porque además de la singularidad que se debe respetar y valorar, están las diferencias que son propias del medio cultural del que es partícipe; porque posee como ser humano una necesidad de identificación cultural y de pertenencia que es necesario satisfacer; porque entre sus principales características de aprendizaje está el ocuparse de situaciones lo más concretas posibles y vivenciales, y si nos preguntamos cuál es el medio que debería proveer aquello, estaría su entorno natural, social y cultural.
- Desde el punto de vista de la cultura, porque toda cultura, creación humana, merece respeto y el derecho a ser transmitida y renovada por lo que el rescate y valoración deben ser parte de una actitud general de la humanidad; porque cada cultura crea sus sistemas de socialización y enculturación propios, que son necesarios de considerar en toda propuesta educacional, ya que llevan consigo un conjunto de símbolos y códigos que son importantes tanto en el proceso de transmisión como en los contenidos que se desarrollan.
- Desde el punto de vista de las orientaciones curriculares, porque dejan de ser ajenas al vincularse mejor con la realidad del niño, configurándose como un puente entre la educación familiar y la educación preescolar; se aprovechan recursos que generalmente se desestiman, y que son de mayor significado para los niños.

La educación preescolar deberá: animar, en forma permanente, la reflexión y el cuestionamiento de los docentes; detectar sus actitudes y posicionamiento frente a la cultura en que se integran con el fin de identificar prejuicios o tendencias hacia ella; provocar la búsqueda de valores y características esenciales de la cultura en donde viven los niños; realizar un proceso de integración, selección y filtro de lo más valioso y significativo de ella para el proceso educativo y analizar su compatibilidad con las de otras fuentes culturales; valorar otros agentes educativos, reconocer ambientes físicos propios de la comunidad, estructurar, tiempos y espacios acordes con sus significaciones en la comunidad.

Es una nueva educación preescolar en donde es posible hablar de una educación común de calidad, de un núcleo común válido para todos los niños y las niñas, pero abierto a la diversidad y auténticamente comprensivo. El hablar de una educación en una determinada edad y no para preparar para una etapa posterior es un gran avance. Educar a los niños y las niñas para la vida, para formar ciudadanos libres, democráticos y especialmente para ser niños es la idea central que da sentido a la educación preescolar.

3. Nelson Ortiz Pinilla, Los derechos de la niñez una visión integral en procesos de atención, Fundación Antonio Restrepo Barco, Santafé de Bogotá, junio, 1997.

4. Revista Infancia, Educación Infantil, Juan Ignacio Pérez, Barcelona, 1995.

5. A. Magendzo, Curriculum y cultura en América Latina. P.I.I.E., Santiago, 1986.

6. Victoria Peralta, "Una propuesta de calidad para el desarrollo de currículos de educación parvularia", documento mimeografiado.

2. Marco de referencia del nivel de preescolar

El marco de referencia del nivel de preescolar, tiene como base en su aspecto legal, la Constitución Política de Colombia, en la cual se define el tipo de país, sociedad y ciudadano que se quiere formar, y las instituciones que lo hacen posible, y la Ley General de Educación y sus decretos reglamentarios. En la práctica educativa deben tenerse en cuenta, además, los enfoques sociológicos, antropológicos, epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que la

fundamentan.

Se busca en este documento, dar lineamientos que sustenten la acción pedagógica del preescolar dentro de la pedagogía activa con base en unos fundamentos pedagógicos y psicológicos que procuren el cumplimiento de los principios de integralidad, participación y lúdica, establecidos en el decreto reglamentario para este nivel.

2. Marco de referencia del nivel de preescolar

2.1 Desde la psicología

La psicología, al igual que otras disciplinas, ha enmarcado su búsqueda alrededor de la pregunta fundamental sobre lo humano; desde allí ha problematizado y orientado sus definiciones temáticas, metodológicas e instrumentales, ha determinado los límites de relación y de diferenciación con otras disciplinas, ha decidido sus estrategias de intervención a nivel personal y social, como respuesta a problemas particulares y generales en diferentes contextos.

En la construcción del saber y de la práctica psicológica, se han hecho desarrollos alrededor de ciertas categorías de explicación, que se han definido en un carácter dialéctico de opuestos: lo innato y lo adquirido, lo individual y lo social, lo biológico y lo cultural, lo interno y lo externo, lo orgánico y lo ambiental.

Como crítica a estas posiciones extremas, han aparecido corrientes de pensamiento psicológico que retoman al sujeto como producto de un proceso natural y de la historia social de su formación.

Alvarado⁷ sintetiza las diversas teorías sobre desarrollo humano, afirmando:

- El desarrollo humano tiene siempre un carácter teleológico⁸, descriptivo y prescriptivo del comportamiento humano individual y social.
- El desarrollo humano se plantea en una perspectiva ascensional y progresiva que avanza de estadios de menor complejidad a estadios de mayor complejidad, de estadios inferiores a estadios superiores (Piaget, Kohlberg, Erickson, Freud).
- El desarrollo humano encuentra su origen y posibilidad en los espacios de interacción de la vida cotidiana en los que se conjugan la individualidad y sociabilidad del sujeto, su dimensión biológica y su dimensión social, su particularidad como individuo y su especificidad como especie, y que son construidos en los procesos de socialización, a través de los cuales la persona se exterioriza y construye la realidad social y objetiva, la que a su vez vuelve a interiorizar en términos de significaciones que han adquirido verdad en la cultura (Bruner, Habermas).
- En el proceso de desarrollo humano el sujeto crea y recrea cultura a través de procesos de negociación y de construcción de nuevas significaciones y al mismo tiempo, construye su identidad como expresión de la cultura (Bruner).
- El desarrollo humano retoma las concepciones de lo histórico tanto para explicar la propia lógica interna del desarrollo del sujeto, como para explicar la confluencia de la historia biológica y cultural de la especie como marco de explicación del comportamiento humano presente.
- El aprendizaje antecede al desarrollo y puede incidir en él ayudando al niño en la superación de los límites de la zona de desarrollo potencial⁹. (Vygostky).

Estas consideraciones, al relacionarlas con la pedagogía, plantean algunas preguntas de reflexión, referidas a la interacción entre sujetos;

¿Cómo generar espacios y procesos pedagógicos que posibiliten en el niño la construcción de mundos posibles?

¿Cómo hacer del niño en el espacio educativo, un constructor de conceptos? ¿Un constructor de categoría valorales? ¿Un constructor de sentido? ¿Un constructor de cultura? ¿Un constructor de espacios sociales y políticos democráticos? ¿Un constructor de su propia identidad? ¿Cómo hacer del espacio educativo un escenario de construcción humana?

7. Cafam, "Desarrollo humano, un marco obligado al pensar en las reflexiones sobre lo pedagógico", en: revista Enfoques Pedagógicos No. 12, volumen 4, Constructivismo y Pedagogía, Santafé de Bogotá, agosto 1996.

8. Teológico se refiere a la finalidad y su influencia en los medios y el desenvolvimiento de la acción.

9. Zona de Desarrollo Potencial. Vygostky considera que es todo lo que el niño es capaz de hacer con la ayuda de los adultos; muestra los procesos de desarrollo y maduración que ya se han producido en el niño, y también los procesos que están madurando y desarrollándose.

2. Marco de referencia del nivel de preescolar

2.2 Desde la pedagogía

La actividad en el desarrollo se concibe como la interacción que el sujeto establece con los objetos del mundo físico y social; pasa de un plano externo, sensorial y práctico a uno interno, reflexivo, que le permite encontrar las relaciones que existen entre ellos, representarlas y operar mentalmente para así construir o reconstruir conocimientos, logrando alcanzar de esta forma niveles cada vez más superiores en sus propias y muy personales formas de pensar y de relacionarse con los objetos y las personas. La comprensión de la actividad como forma esencial mediante la cual el niño aprende y logra su desarrollo fundamenta la concepción de una pedagogía activa sobre la cual deben construirse las estrategias a través de las cuales se cumple el proceso pedagógico en el nivel de preescolar.

La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del niño en el proceso de aprendizaje, interpretándolo como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del niño y a la relación escuela-comunidad y vida; identifica al docente como animador, orientador y catalizador del proceso de aprendizaje; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios, y la relación docente-alumno como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente¹⁰.

Esta pedagogía centra su interés en la naturaleza del niño, y tiende a desarrollar en él el espíritu científico, acorde con las exigencias de la sociedad, sin prescindir de los aspectos fundamentales de la cultura.

La pedagogía activa¹¹, como tendencia orientadora del quehacer pedagógico para el nivel de preescolar, toma como punto de partida para todo aprendizaje la propia actividad, pues es mediante ella, que los niños y las niñas construyen conocimientos que, al ser experimentados e incorporados, les permiten actuar nuevamente sobre la realidad en forma más efectiva y compleja.

La pedagogía activa sustenta que todo lo que rodea a los niños puede ser fuente inagotable de preguntas, que suscitan la búsqueda de información, de formulación de hipótesis, de análisis, comprobación, exploración y observación. De esta forma todo el medio es un generador de actividades, que se convierten en insumos de conocimientos y aprendizajes con significado y finalidad, enriquecidos con las experiencias previas de los niños y con el intercambio comunicativo que se establece entre el grupo infantil y el docente.

<p>La pedagogía activa concibe la educación como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social, y como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad</p>
--

Dentro de la pedagogía activa la actividad es considerada como un elemento fundamental, ya que las diversas

concepciones educativas del mundo contemporáneo postulan que las acciones prácticas conducen más rápidamente al aprendizaje y al conocimiento, sin embargo, hay que considerar la actividad en el proceso educativo desde dos perspectivas:

- La acción como efecto sobre las cosas, es decir como experiencia física.
- La acción como colaboración social, como esfuerzo de grupo, es decir, como experiencia social.

Se educa para que las personas se desempeñen mejor en el ambiente social, cultural, económico y político en el cual se desarrollan para que, conociendo mejor su medio, participen en la defensa de aquellos valores que su comunidad y su sociedad consideren importantes, y al mismo tiempo participen en la renovación y la búsqueda de nuevos y mejores valores, cuando se requiera un cambio.

Es desde la propia actividad consciente como el niño construye sus propias herramientas conceptuales y morales, contribuyendo activamente a la construcción de sus esquemas de coordinación y reelaboración interior. La experiencia de su propia actividad sobre las cosas o sobre el lenguaje enriquece su pensamiento. Con el manejo en la actualidad de los recursos telemáticos, encuentra procesa y asimila información a mayor velocidad gracias a la intensidad interactiva que se produce¹².

Las actividades de los niños de tres a seis años, en el nivel de preescolar deben ser estructuradas y adecuadas a sus etapas de desarrollo, para lograr la integralidad y armonía en sus procesos a nivel cognitivo, social y emocional. Cuando el niño está en una actividad que responde a sus intereses y necesidades, no espera que el docente le dé todo solucionado y le indique la manera de realizarlo: busca, pregunta, propone y ejecuta las acciones y trabajos que crea necesarios para cumplir con su propósito.

La forma de actividad principal o rectora que el niño realiza a través de su proceso evolutivo varía con la edad, esto significa que existe una forma de actividad en las diferentes etapas del desarrollo que prima sobre las otras sin menoscabar o estar ausentes otros tipos de actividades. Se sabe que el juego es la actividad rectora del preescolar, esto no implica que allí estén presentes otras formas de actividad como la manipulación de objetos, la comunicación o actividades diferentes a lo que comúnmente llamamos juego. Sin embargo las transformaciones fundamentales en esta edad dependen en gran medida del carácter del juego, especialmente el juego simbólico, el juego de roles, cuyo papel es determinante en el desarrollo logrado en esta etapa.

El juego es el motor del proceso de desarrollo del niño¹³ y se constituye en su actividad principal: es social por naturaleza y se suscita por su deseo de conocer lo nuevo del mundo circundante, de comunicarse con otros niños, de participar en la vida de los adultos.

A través del juego el niño adquiere independencia, cultiva las relaciones con su entorno natural, social, familiar y cultural, fomenta el espíritu de la cooperación, la amistad, la tolerancia, la solidaridad, construye nuevos conocimientos a partir de los que ya posee, desarrolla sus habilidades y sus cualidades de líder, de buen compañero, es decir, se desarrolla como persona, adquiere pautas de comportamiento y una filosofía ante la vida.

Como ya se dijo, el punto de partida de todo aprendizaje es la propia actividad, pues mediante ella el sujeto construye conocimientos y esquemas que le permiten actuar nuevamente sobre la realidad en formas más complejas, transformándola a la vez que él se transforma. Todo el entorno que rodea al niño es un generador de actividades que al ser orientadas y estimuladas por el docente se convierten en fuente de conocimientos y aprendizajes significativos dirigidos a una finalidad. Éste se constituye en el fundamento principal de la pedagogía activa.

La pedagogía activa no sólo reconoce la actividad interna y externa del niño frente al conocimiento, sino que tiene en cuenta la concepción global que el niño tiene del mundo. Las actividades que en este enfoque se proponen deben ser estructuradas y adecuadas a su nivel, responder a los intereses del niño y estar dirigidas hacia el cumplimiento de un objetivo.

Igualmente, es importante tener en cuenta que un niño activo no es aquél que hace muchas actividades externas. Muchas veces un niño que piensa sentado en su pupitre puede ser más activo que uno que recorta o hace muchos dibujos y ejercicios en hojas de papel.

¹⁰ Ministerio de Educación Nacional, Fundamentos Generales del Currículo, Imprenta MEN, Bogotá, 1984.

11. Pedro Hernández H., Psicología de la educación, corrientes actuales y teorías aplicadas., México D. F., Editorial Trillas, 1991, págs. 70-79, interpretación libre.
 12. Ministerio de Educación Nacional, Fundamentos de pedagogía para la escuela del siglo XXI, Serie publicaciones para maestros, Santafé de Bogotá, 1998.
 13. (Ministerio de Educación. "El niño y el juego en la escuela", por Dora Inés Rubiano, documento de trabajo, Bogotá, 1997.)
-

2. Marco de referencia del nivel de preescolar

2.3 Desde los principios del nivel de preescolar

El decreto 2247 de 1997 en el capítulo II referido a las orientaciones curriculares contempla como principios de la educación preescolar, la integralidad, la participación y la lúdica.

2.3.1 Principio de integralidad

El principio de integralidad: "Reconoce¹⁴ el trabajo pedagógico integral y considera al educando como ser único y social en interdependencia y reciprocidad permanente con su entorno familiar, natural, social, étnico y cultural."

Plantear el principio de integralidad en el preescolar implica que toda acción educativa debe abarcar las dimensiones del desarrollo del niño, lo socio-afectivo, lo espiritual, lo ético, lo cognitivo, lo comunicativo, lo corporal y lo estético, para potencializarlas y alcanzar niveles de humanización necesarios para su desenvolvimiento en sociedad como un ser humano digno, pleno, autónomo y libre.

Para lograr un desarrollo integral de los niños, es necesario, en los primeros años de vida, contar con una apropiada nutrición, atención en salud, amor, estimulación psicosocial e interacciones significativas con sus padres y con otros adultos que ejercen algún tipo de influencia en su proceso de crianza.

La educación preescolar, además de continuar y reafirmar los procesos de socialización y desarrollo que los niños y las niñas traen de su casa, los introduce al mundo escolar y les crea condiciones para continuar en él, potenciando sus capacidades que les faciliten el aprendizaje escolar y el desarrollo de todas sus dimensiones como seres humanos, por tanto se deben orientar a la solución de problemas abiertos y complejos, como las complejas situaciones que los niños encuentran y resuelven en los contextos naturales relacionados con su mundo físico, afectivo, cognitivo, social y cultural, con una clara intencionalidad pedagógica y didáctica.

El niño como ser integral debe ser atendido por otros sectores que tienen competencias específicas.

2.3.2 Principio de participación

El principio de participación: "Reconoce¹⁵ la organización y el trabajo de grupo como espacio propicio para la aceptación de sí mismo y del otro, en el intercambio de experiencias, aportes, conocimientos e ideales por parte de los educandos, de los docentes, de la familia y demás miembros de la comunidad a la que pertenece, y para la cohesión, el trabajo grupal, la construcción de valores y normas sociales, el sentido de pertenencia y el compromiso grupal y personal."

En el desarrollo del principio de participación se hace relación a la concepción que se tiene de vinculación activa, consciente y permanente de la familia, la sociedad y el Estado, como comunidad educativa, con el objeto de garantizar a los niños y las niñas su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos.

Se parte de reconocer que la familia, cualquiera que sea su tipología, es el núcleo primario en el cual los niños han iniciado sus procesos de comunicación, socialización y participación; al igual que ha sido el espacio en el que se han construido los primeros vínculos, relaciones afectivas y significaciones hacia sí mismo y hacia los otros.

Los niños tienen conocimientos y comportamientos que responden a las prácticas de crianza de sus hogares y comunidades de donde provienen, y al llegar a la institución educativa se encuentran con todo un bagaje cultural y un sistema nuevo de relaciones. De esta manera, cuando el niño, su familia, el docente y la institución educativa inician su encuentro, conjugan en este espacio sus historias de vida, sus expectativas en el presente y sus ilusiones para el futuro.

En la medida que cada uno de los miembros que conforman la comunidad educativa, conozcan y comprendan los procesos de desarrollo de los niños en edad preescolar, reconozcan la incidencia que han tenido las prácticas de crianza en ese desarrollo, logren comprender e interiorizar los derechos de los niños y los fines y objetivos de la educación, podrán establecer en forma consciente y comprometida el sentido del porqué y para qué de su participación tanto individual como colectiva y se generarán compromisos que posibiliten la participación democrática en la toma de decisiones en todos los aspectos que atañen a la formación y atención integral de los niños en edad preescolar en los contextos familiar, escolar y comunitario.

2.3.3 Principio de lúdica

El principio de lúdica: “Reconoce¹⁶ el juego como dinamizador de la vida del educando mediante el cual construye conocimientos, se encuentra consigo mismo, con el mundo físico y social, desarrolla iniciativas propias, comparte sus intereses, desarrolla habilidades de comunicación, construye y se apropia de normas. Asimismo, reconoce que el gozo, el entusiasmo, el placer de crear, recrear y de generar significados, afectos, visiones de futuro y nuevas formas de acción y convivencia, deben constituir el centro de toda acción realizada por y para el educando, en sus entornos familiar, natural, social, étnico, cultural y escolar.”

Para desarrollar el principio de la lúdica¹⁷ se debe reconocer que el niño es un ser lúdico, esto es, que en lo que él realmente está interesado es en realizar actividades que le produzcan goce, placer y posibilidades de disfrute.

El niño es un ser sensible, recién llegado al mundo adulto¹⁸ que trae consigo sus sentimientos y pensamientos, y necesita ser tenido en cuenta, querido y cuidado. Necesita descubrir e intercomunicar sus emociones, sus creencias y las nociones que tiene de las cosas en un clima de confianza, porque de esta manera puede madurar emocionalmente, conocerse y vivir sana, creativa y felizmente.

Esto se logra en la medida en que le sea posible recrearse, desarrollar su imaginación e intuición, liberar y reconocer su expresividad, desarrollar habilidades, intercambiar sus puntos de vista, reconocer y apreciar su patrimonio cultural, conocer su historia.

Se considera que una persona que se desenvuelve en estas condiciones crece haciéndose presente, activo y creativo en el tejido social, no siendo agresor y menos aún violento.

El juego es la expresión máxima del carácter lúdico del niño, para él, el juego se constituye en una actividad fundamental (rectora). Todos los niños juegan y les gusta jugar, ya que ello les proporciona enorme alegría, a través de él se incorporan a la vida social, al trabajo en equipo, amplían, precisan y construyen conocimientos y forman valores y actitudes.

Se puede decir que el juego es una auténtica actividad creadora y colectiva, que produce una profunda satisfacción a los que en ella participan. Se trata de la inmensa alegría de crear, inventar, comunicar y transformar.

14. Decreto 2247 del 11 de septiembre de 1997, mediante el cual se reglamenta el nivel de educación preescolar.

15. *Ibidem*.

16. *Ibidem*.

17. Notas aportadas para este documento por Magdalena Vallejo.

18. Ministerio de Educación Nacional, “La dimensión estética del ser humano”, por María Helena Ronderos, documento de trabajo, Santafé de Bogotá, 1994.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

Comprender quiénes son los niños y las niñas que ingresan al nivel de educación preescolar, y al hacerlo le dan sentido y lo hacen posible, remite necesariamente a la comprensión de sus dimensiones de desarrollo, desde su propia individualidad en donde se manifiestan las condiciones del medio social y cultural al cual pertenecen. Esta concepción trasciende la concepción pura de áreas de desarrollo y los ubica en una dinámica propia que responde a intereses, motivaciones, actitudes y aptitudes de cada uno de ellos. Le corresponde al docente, a las familias y personas cercanas a los niños, estar al tanto del proceso de evolución que viven durante este periodo de vida (tres a cinco años), en una interacción constante que posibilite su pleno desarrollo.

Actualmente las diferentes disciplinas que propenden por el proceso de formación integral del niño, reconocen la importancia del sentido que adquiere para su desarrollo lo que él construye a través de la experimentación, reflexión e interacción con el mundo físico y social, lo cual lleva a afirmar, que el niño debe compartir, actuar y disfrutar en la construcción de aquello que aprende. En esta línea podría definirse el desarrollo como la integración de conocimientos, de maneras de ser, de sentir, de actuar, que se suscitan al interactuar consigo mismo, con sus padres, con sus pares, docentes, con los objetos del medio como producto de la experiencia vivida.

Como ser humano, el niño se desarrolla como totalidad, tanto su organismo biológicamente organizado, como sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan en un sistema compuesto de múltiples dimensiones: socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. El funcionamiento particular de cada una, determina el desarrollo y actividad posible del niño en sus distintas etapas. Desde un punto de vista integral, la evolución del niño se realiza en varias dimensiones y procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios.

De manera breve hablaremos de las dimensiones que intervienen en el desarrollo del niño y la niña en edad preescolar y de los indicadores de logro que se establecen para este nivel. Es fundamental la visión integral que se tenga de estas dimensiones al interactuar con el niño y al formular los indicadores, por tanto, el orden en el cual aparecen no supone una jerarquía de importancia de una sobre las otras; lo necesario de identificar para una mejor comprensión del ser y del quehacer de cada niño en su grupo es el reconocimiento de su contexto social y cultural, al igual que sus ritmos y tiempos particulares de aprendizaje a través de los cuales manifiesta y logra su desarrollo.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.1 Dimensión socio-afectiva

La comprensión de la dimensión socio-afectiva hace evidente la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida incluyendo el periodo de tres a cinco años.

El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones.

La emocionalidad en el niño es intensa, domina parte de sus acciones, pero es igualmente cambiante: de estados de retraimiento y tristeza, puede pasar a la alegría y el bullicio, olvidando rápidamente las causas que provocaron la situación anterior. El control sobre sus emociones es débil, no pone distancia entre él y sus sentimientos y difícilmente llega a criticarlos, juzgarlos o corregirlos; es impulsivo y vive con profundidad sus penas y alegrías, haciendo a veces que sus temores sean intensos. El niño pone emoción y sentimiento en todo lo que hace, y mucho más aún cuando la

actividad es lúdica, por ello las realiza con entusiasmo o por el contrario se niega con gran resistencia a realizarlas.

El niño va logrando su desarrollo afectivo a través de esta emotividad y sus diferentes manifestaciones, de la misma forma como las otras personas, especialmente los más cercanos y significativos para él, como docentes, adultos, amigos, las asumen y le ayudan a vivirlas. Una relación positiva con ellos es estimulante y eficaz, así como una negativa malogra los esfuerzos de los niños y crea riesgo de desarrollar cualquier tipo de conductas frustradas o sentimientos de fracaso.

Procurar un adecuado desarrollo socio - afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones, tanto de ira, rabia, temor, llanto, como también de bienestar, alegría, gozo, amor, entusiasmo, darle seguridad en sus acciones, facilitando la oportunidad de escoger, decidir y valorar dentro de una relación de respeto mutuo, de aceptación, de cooperación voluntaria, de libertad de expresión, de apreciación de sus propios valores y de solidaridad y participación, hace parte de la formación para la vida, por cuanto permite a los niños ir creando su propio esquema de convicciones morales y de formas de relacionarse con los demás.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.2 Dimensión corporal

En el transcurso de los años preescolares¹⁹, como consecuencia de su desarrollo físico, en el cual se encuentran las estructuras óseo-musculares, los niños no dejan de aumentar regularmente su talla y peso, a una velocidad de crecimiento más lenta de lo que ha sido durante sus primeros años de vida; el cerebro continúa también su desarrollo, el cual ahora está en un proceso de arborización de las dendritas y conexión de unas neuronas con otras. Este proceso, iniciado en la gestación, se intensifica al máximo hasta los cinco años.

En el comienzo del preescolar, a los tres años de edad, ya ha concluido la fase fundamental de mielinización de las neuronas, con lo cual se está en condiciones de realizar actividades sensoriales y de coordinación de manera mucho más rápida y precisa. Es de resaltar la maduración notable del óculo frontal sobre los cinco años, que permite importantes funciones de regulación, planeamiento de la conducta y actividades que eran inicialmente involuntarias, como es el caso de la atención, la cual por ejemplo, se va haciendo más sostenida, menos lábil y más consciente. De igual forma la capacidad perceptiva es fundamental para el desarrollo de las otras capacidades que se sintetizan o unifican en el proceso de pensar.

En la educación preescolar se habla de psicomotricidad²⁰, concepto que surge como respuesta a una concepción que consideraba el movimiento desde el punto de vista mecánico y al cuerpo físico con agilidad, fuerza, destreza y no "como un medio para hacer evolucionar al niño hacia la disponibilidad y la autonomía".

La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo "en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización". Por tanto, cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tienen una razón de ser.

A partir de esta concepción se plantean tres grandes objetivos que se complementan y enriquecen mutuamente: hacer del niño un ser de comunicación, hacer del niño un ser de creación y favorecer el acceso hacia nuevas formas de pensamiento, por lo cual, al referirnos a la dimensión corporal, no es posible mirarla sólo desde el componente biológico, funcional y neuromuscular, en busca de una armonía en el movimiento y en su coordinación, sino incluir también las otras dimensiones, recordando que el niño actúa como un todo poniendo en juego su ser integral.

Se podría decir que desde la dimensión corporal se posibilita la construcción misma de la persona, la constitución de una identidad, la posibilidad de preservar la vida, el camino de expresión de la conciencia y la oportunidad de relacionarse con el mundo.

En el comienzo del preescolar, a los tres años de edad, ya ha concluido la fase fundamental de mielinización de las neuronas, con lo cual se está en condiciones de

realizar actividades sensoriales y de coordinación de manera mucho más rápida y precisa.

19. C.Coll, Marchesi, J.Palacios, Desarrollo Psicológico y educación. Psicología evolutiva, tomo I. Madrid, Editorial Alianza, 1992 Págs.143 - 155, interpretación libre.

20. Consuelo Martín, La expresividad psicomotriz y la conciencia de sí. CINDE-MEN, 1997

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.3 Dimensión cognitiva

Entender el desarrollo de la dimensión cognitiva en el niño que ingresa al nivel de educación preescolar, remite necesariamente a la comprensión de los orígenes y desarrollo de la gran capacidad humana para relacionarse, actuar y transformar la realidad, es decir, tratar de explicar cómo empieza a conocer, cómo conoce cuando llega a la institución educativa, cuáles son sus mecanismos mentales que se lo permiten y cómo se le posibilita lograr un mejor y útil conocimiento.

En las últimas décadas, la psicología cognitiva ha logrado una gran revolución y significativos avances, al proponer teorías del cómo se logra el desarrollo, y la posibilidad de facilitarlo en las relaciones que establece en la familia y en la escuela, fundamentales para consolidar los procesos cognitivos básicos: percepción, atención y memoria.

El niño, apoyado en las experiencias que le proporciona su contexto particular, en el cual la familia juega un papel vital, desarrolla su capacidad simbólica, que surge inicialmente por la representación de los objetos del mundo real, para pasar luego a las acciones realizadas en el plano interior de las representaciones, actividad mental, y se manifiesta en la capacidad de realizar acciones en ausencia del modelo, realizar gestos o movimientos que vio en otros, y pasar a jugar con imágenes o representaciones que tiene de esos modelos.

En el periodo de tres a cinco años de edad, el niño se encuentra en una transición entre lo figurativo-concreto y la utilización de diferentes sistemas simbólicos, el lenguaje se convierte en una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está ligada a su nominación, permitiendo que el habla exprese las relaciones que forma en su mundo interior.

La utilización constructiva del lenguaje se convierte en instrumento de formación de representaciones y relaciones y, por tanto, de pensamiento. Los símbolos son los vínculos principales de la intersubjetividad y relación social; son en esencia sistemas de relación a través de los cuales se comparten mundos mentales. Desde el punto de vista evolutivo hay que comprender que sin los símbolos sería imposible el compartir intersubjetivamente el mundo mental con otros, pero igualmente sin ese compartir con otros sería imposible el desarrollo de la capacidad simbólica en el niño.

Para entender las capacidades cognitivas del niño de preescolar, hay que centrarse en lo que éste sabe y hace en cada momento, su relación y acción con los objetos del mundo y la mediación que ejercen las personas de su contexto familiar, escolar y comunitario para el logro de conocimientos en una interacción en donde se pone en juego el punto de vista propio y el de los otros, se llega a acuerdos, se adecúan lenguajes y se posibilita el ascenso hacia nuevas zonas de desarrollo.

La capacidad que logre la institución educativa y en especial el docente del nivel preescolar, para ofrecer oportunidades, asumir retos, permitirá que el niño desde muy pequeño reciba una atención apropiada para el logro de su propio desarrollo. Es desde el preescolar en donde se debe poner en juego la habilidad del docente para identificar las diferencias y aptitudes del niño, y en donde la creatividad le exigirá la implementación de acciones pedagógicas apropiadas para facilitar su avance.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.4 Dimensión comunicativa

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

En la edad preescolar el interés por el mundo físico y de los fenómenos se profundiza y no se limita a las propiedades sensoriales de los objetos, sino a cualidades más esenciales que no logra a través de los sentidos; para descubrirlas, comprenderlas y asimilarlas, necesita de un interlocutor, quien aparece ante el niño como dinamizador de sus discusiones y confrontaciones, esta posibilidad de comunicación se la brindan sus pares, familias y docentes encontrando solución a tareas complejas.

Para el niño de preescolar, el uso cotidiano del idioma, su lengua materna en primera instancia, y de las diferentes formas de expresión y comunicación, le permiten centrar su atención en el contenido de lo que desea expresar a partir del conocimiento que tiene o va elaborando de un acontecimiento, constituyéndose el lenguaje en la forma de expresión de su pensamiento. Por tanto, las oportunidades que facilitan y estimulan el uso apropiado de un sistema simbólico de forma comprensiva y expresiva potencian el proceso de pensamiento.

Toda forma de comunicación que establece el niño se levanta sobre las anteriores, las transforma en cierta medida, pero de ninguna manera las suprime, a mayor edad del niño, con mayor flexibilidad utiliza todos los medios a su alcance. Entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto.

Mientras las primeras comunicaciones en el niño consisten en el establecimiento de contactos emocionales con otras personas, en el niño de preescolar (tres a cinco años) se van complejizando y ligando a su interés por relacionarse y aprender, gracias a las estructuras y formas de conocimiento que ya ha logrado o que están en pleno proceso de construcción.

La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.5 Dimensión estética

La dimensión estética en el niño juega un papel fundamental ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción. El niño, en esa permanente interacción consigo mismo, con sus pares y con los adultos, especialmente con sus compañeros, el docente y padres de familia, manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación y el gusto estético garantizando climas de confianza y respeto, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural.

La sensibilidad en la dimensión estética²¹, se ubica en el campo de las actitudes, la autoexpresión, el placer y la creatividad que encierra un compromiso, entrega, gratuidad y no obligatoriedad. Hay una estrecha relación entre la sensibilidad y la evolución de la construcción de la autoconciencia, hablar de la sensibilidad es hablar de respuesta

pronta ante lo nuevo, de la delicadeza y sutileza, de ofrecer posibilidades de expresión, sentimiento y valoración que permitan al niño su desarrollo en esta dimensión para ser capaz de amarse a sí mismo y amar a los demás, favoreciendo de esta manera el desarrollo de actitudes de pertenencia, autorregulación, confianza, singularidad, eficiencia y satisfacción al lograr lo que a sí mismo se ha propuesto.

La sensibilidad entonces, es hacer referencia a la expresión espontánea que hace el niño de sus emociones y sentimientos, sin que éstos sean prejuizados, en un clima de seguridad y confianza. Se relaciona con su subjetividad y forma de ver las cosas y se expresa a través del pensamiento mágico-simbólico utilizando los esquemas de pensamiento típicos en el establecimiento de relaciones de semejanzas, diferencias, simbolizaciones, analogías, metáforas, alegorías, paráfrasis, de acuerdo con el nivel de desarrollo y con su propio contexto.

²¹: Alicia Vallejo Salinas, "La formación integral del niño a través del arte", notas, Santafé de Bogotá, 1998.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.6 Dimensión espiritual

El desarrollo de esta dimensión en el niño, le corresponde en primera instancia a la familia y posteriormente a la institución educativa, al establecer y mantener viva la posibilidad de trascender como una característica propia de la naturaleza humana, la espiritualidad.

El espíritu humano crea y desarrolla mediante las culturas y en las culturas un conjunto de valores, de intereses, de aptitudes, actitudes de orden moral y religioso con el fin de satisfacer la necesidad de trascendencia que lo caracteriza.

Lo trascendente en el niño, por tanto, se puede entender como el encuentro del espíritu humano con su subjetividad, su interioridad y su conciencia, estados profundos de la dignidad y libertad del ser humano, lo cual supone que el adulto tenga un conocimiento de las características propias de la subjetividad, la interioridad y la conciencia en formación del niño.

3. La visión del niño desde sus dimensiones de desarrollo

3.7 Dimensión ética

La formación ética y moral en los niños, una labor tan importante como compleja, consiste en abordar el reto de orientar su vida. La manera como ellos se relacionarán con su entorno y con sus semejantes, sus apreciaciones sobre la sociedad y sobre su papel en ella, en fin, aprender a vivir.

Desde los primeros contactos que los niños tienen con los objetos y personas que lo rodean, se inicia un proceso de socialización que los irá situando culturalmente en un contexto de símbolos y significados que les proporcionará el apoyo necesario para ir construyendo en forma paulatina su sentido de pertenencia a un mundo determinado y sus elementos de identidad.

En este proceso de socialización comienza también el proceso de formación ética y moral de los pequeños. Los adultos con sus formas de actuar, de comportarse, de hablar, y los objetos con su carga simbólica, se han encargado de crearle una imagen del mundo y de su eticidad. Durante los primeros años los niños irán adoptando de manera heterónoma esas formas de estar en el mundo que le son dadas por los adultos que los rodean.

El objetivo de la educación moral sería el desarrollo de la autonomía, es decir, el actuar de acuerdo con criterios propios. Contrariamente a posiciones que buscan imponer o inculcar valores en los niños, Piaget propone el desarrollo de la autonomía moral, como la construcción de criterios morales que permitan distinguir lo correcto de lo incorrecto. Construcción que se hace en la interacción social, siendo la pregunta central del maestro cómo formar a los niños, cómo construir estos criterios. La respuesta se encontraría en el tipo de relaciones que se establecen entre los niños y los adultos. La moral autónoma se desarrolla en unas relaciones de cooperación basadas en la reciprocidad. La moral heterónoma es fruto de unas relaciones de presión sustentadas en el respeto unilateral.

Si bien los niños sienten hacia los adultos un respeto unilateral, según Piaget, “las normas se asumen por el respeto que el individuo siente por las personas que las dictan”, no es menos cierto que el adulto puede empezar a establecer unas relaciones más recíprocas con los niños donde se intercambien puntos de vista, se reconozcan errores, se busquen soluciones, propiciando así el desarrollo de la autonomía.

La creación de un ambiente en el aula y en la escuela, basado en el respeto mutuo y en las posibilidades de descentrarse y coordinar puntos de vista, es la estrategia fundamental para el desarrollo de esta autonomía. El maestro disminuirá su poder como adulto permitiendo que los niños tomen decisiones, expresen puntos de vista, y aún sus desacuerdos respecto a algunas posiciones del adulto. Propiciará las relaciones entre los niños, base para la formación de la noción de justicia, el intercambio de puntos de vista y la solución de problemas entre ellos mismos. Igualmente fomentará su curiosidad, la elaboración de preguntas y la búsqueda de soluciones ante los problemas morales que se presentan en la vida diaria. Los niños en este ambiente irán construyendo el valor del respeto al otro, de la honestidad, de la tolerancia, valores esenciales para una convivencia democrática.

Los indicadores de logro que se establecen para el nivel de preescolar, deben recoger de manera integral las dimensiones mencionadas en este sentido en la resolución 2343, que en su artículo 8^o²², postula de manera muy acertada “...en el quehacer pedagógico, los docentes, niños y padres de familia, captan e interpretan indicios y evidencias de las formas como evolucionan los procesos de desarrollo humano impulsados por la educación...”.

Esta afirmación invita a mirar el proceso educativo como un acto interactivo en el cual participa toda la comunidad educativa; esta comunidad educativa se encuentra en la institución educativa representada por sus estamentos, padres de familia, docentes, directivos docentes, personal administrativo, sector productivo y por supuesto los estudiantes, es este conjunto de personas quienes posibilitan que la educación responda a los requerimientos actuales que se le exige, en la cual los niños y las niñas encuentren espacios propicios, y oportunidades educativas en las cuales se de en forma exitosa el proceso de desarrollo. En esta resolución encontramos un referente conceptual y legal para comprender los indicadores de logro y su intencionalidad en el proceso pedagógico.

Es necesario que el docente del nivel de preescolar, además de los indicadores que encuentra en esta resolución, formule sus propios indicadores de logro desde una comprensión profunda del desarrollo del niño en todas sus dimensiones, teniendo en cuenta sus ritmos y tiempos de aprendizaje y siendo consciente de que en el nivel de educación preescolar no se dan áreas de conocimiento ni asignaturas. El trabajo se realiza a través de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades complementarias que potencien su desarrollo y respondan a su contexto particular en el cual cobran pleno sentido sin perder de vista su relación con la cultura local, regional, nacional y universal.

En conclusión, se puede decir que el niño en edad preescolar, desde su propia lógica, construida en interacción consigo mismo y con el otro, tiene un amplio y articulado conocimiento del mundo, por tanto, hacer pedagogía en el preescolar es pensar en la posibilidad de un niño, de un hombre capaz de amar, recibir y ofrecer afecto y establecer lazos de amistad, compañerismo y solidaridad, con capacidad y deseo de comunicarse con los demás, alegre, feliz, que disfruta con las oportunidades que le da la vida, que se integra y establece relaciones en nuevos contextos sociales.

²² Resolución número 2343 de junio 5 de 1996.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

Hacer posible la educación preescolar en y desde la institución educativa para niños y niñas de tres a seis años, proyectada a afrontar los retos del nuevo milenio desde la perspectiva de desarrollo humano y social, partiendo de una concepción de desarrollo integral del niño en donde se tiene en cuenta la pluralidad étnica, cultural y geográfica del país, exige a la comunidad educativa en el marco de construcción y desarrollo de su respectivo Proyecto Educativo Institucional, iniciar y mantener procesos de investigación y acción permanentes que se complementen y giren al rededor del APRENDER A SER seres humanos en lo individual y en lo colectivo.

Estos procesos requerirán del liderazgo y participación de todos los miembros de la comunidad educativa ya que sus actitudes y acciones se constituyen en modelos de aprendizaje para los niños, inciden en el desarrollo de su personalidad y determinan modos y formas de relacionarse consigo mismos, con los demás y con el mundo que les rodea.

En este capítulo se abordarán dos aspectos: los pilares del conocimiento, vistos en el primer capítulo, pero abordados aquí de manera práctica, como bases de las competencias del futuro construidas en el presente, según los planteamientos de Jacques Delors²³; el nivel de preescolar en y desde el proyecto educativo institucional, según los lineamientos para PEI²⁴.

23. Jacques Delors, "La educación encierra un tesoro". Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, Editorial Santillana, producciones Unesco, 1996.

24. Ministerio de Educación Nacional, PEI, Lineamientos, MEN, 1996.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.1 Pilares del conocimiento como base de las competencias del futuro construidas en el presente

Jacques Delors propone superar los sistemas educativos formales que únicamente dan prioridad a la adquisición de conocimientos, hacia la concepción de la educación como un TODO en la que se propenda por otras formas de aprendizajes que giran alrededor de los procesos que nos definen como seres humanos. Parte del planteamiento de que "el desarrollo del ser humano va del nacimiento al fin de la vida, que es un proceso dialéctico que comienza por el conocimiento de sí mismo y se abre después a las relaciones con los demás. En este sentido la educación es ante todo un viaje interior, cuyas etapas corresponden a las de la maduración constante de la personalidad". En el siglo XXI se necesitarán muy diversos talentos y personalidades, por ello hay que ofrecer desde ya a niños y jóvenes oportunidades posibles de descubrimiento y de experimentación estética, artística, deportiva, científica, cultural y social que les posibilite ser competitivos.

Se debe tener en cuenta que el proceso de adquisición de conocimiento para el ser humano no concluye nunca, se nutre de todo tipo de experiencias que éste tenga y requiere de unos instrumentos que le permitan comprenderse así mismo, a los demás y al mundo que lo rodea; influir sobre su propio entorno y participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Por ello propone cuatro aprendizajes fundamentales como pilares del conocimiento, válidos para la acción pedagógica de niños, jóvenes y adultos, así:

- **Aprender a conocer:** Implica necesariamente aprender a aprender ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, como instrumentos para comprender. Así, ejercitar la concentración de la atención en las cosas y en las personas implica un proceso de descubrimiento que requiere la permanencia y profundización de la información captada que puede provenir de situaciones y eventos cotidianos o provocados. Esto conllevaría a ejercitar la memorización asociativa, como facultad intrínsecamente humana, y a ejercitar el pensamiento desde una articulación entre lo concreto y lo abstracto, la combinación de los procesos de inducción y deducción como requerimiento para la concatenación del pensamiento.
- **Aprender a hacer:** Requiere de unas cualidades humanas subjetivas innatas o adquiridas que corresponden al establecimiento de relaciones estables y eficaces entre las personas que les permite influir sobre su propio entorno y en la que reviste importancia la adquisición de información como actividad. Entre las cualidades que se

necesitan, se plantea que cada vez revisten mayor importancia las capacidades para comunicarse, para trabajar en equipo y para afrontar y solucionar conflictos.

- **Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás:** Requiere partir del reconocimiento de sí mismo, “¿quién soy?”, como persona o como institución, para poder realmente ponerse en el lugar de los demás y comprender sus reacciones. En ese proceso de reconocimiento revisten gran importancia la curiosidad, el espíritu crítico, el diálogo y la argumentación como mediadores en la resolución de conflictos. El trabajo por proyectos permite superar los hábitos individuales hacia la construcción colectiva, valorizar los puntos de convergencia y dar origen a un nuevo modo de identificación.
- **Aprender a ser:** Requiere que todos los seres humanos estén en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo, crítico y de elaborar un juicio propio para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Por ello, la educación debe propiciarle libertad de pensamiento, juicio, sentimientos e imaginación para que sus talentos alcancen la plenitud y en lo posible sean artífices de su destino. Y también, revalorizar la cultura oral y los conocimientos extraídos de la experiencia del niño o del adulto para fomentar la imaginación y la creatividad.

Estos aprendizajes revisten importancia en los procesos transformadores que debe asumir la comunidad educativa para encontrar el sentido y la razón de ser de la institución, de tal forma que en los procesos cíclicos de diseño, construcción, implementación, evaluación y sistematización del proyecto educativo institucional, se vaya generando el respectivo proyecto de desarrollo humano, personal y social.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.2 La educación preescolar en y desde el Proyecto Educativo Institucional

Es en el marco del Proyecto Educativo Institucional en el que se establece el tipo de persona y de comunidad que se quiere formar en cada institución educativa y lógicamente implica la vinculación y participación de niños, jóvenes y adultos de todos los grados y niveles en la determinación de la educación a ofrecer, incluida la del nivel preescolar.

Construir el sendero a seguir por parte de la comunidad educativa, de la institución en el contexto del cual forman parte, debe invitar a recuperar el pasado y el presente, para proyectar el futuro a corto, mediano y largo plazo. Se sugiere orientar el análisis a partir de los componentes conceptual, administrativo, pedagógico y de proyección comunitaria propuestos en los lineamientos del MEN para el PEI.

Identificar inicialmente el contexto étnico, cultural y geográfico posibilita definir la particularidad individual y colectiva de la población específica con la que se hará el análisis. Ubicar cuándo, por qué y para qué se creó la institución educativa en esa comunidad, qué crisis relevantes se han generado, cómo y quiénes han participado para superar o afrontar las dificultades y los retos. Éstos y otros aspectos podrán posibilitar el reencuentro entre personas e instituciones.

Sin embargo, es necesario particularizar algunos aspectos que posibiliten identificar colectivamente la significación, el sentido y las implicaciones que tiene para la comunidad familiar e institucional el nivel de preescolar, como son:

- Las expectativas de lo que esperan lograr con la educación los padres, los estudiantes, la institución educativa, la comunidad, el municipio, el departamento, la nación.
- Las expectativas de lo que esperan lograr con la educación cada uno de los docentes en prejardín, jardín, transición, primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo, octavo y noveno.
- Los deseos y esperanzas de niños, jóvenes y adultos en la institución educativa.
- La articulación en la práctica institucional de expectativas y deseos.
- El sentido, significado y compromiso del rol individual y colectivo, como agentes educativos, de cada uno de los que conforman la comunidad educativa.

- El conocimiento, entendimiento y comprensión que se tiene de:
 - Las pautas de crianza inherentes a cada familia y comunidad en relación con las que tiene el docente y proponen los sectores de salud, educación y bienestar.
 - Las concepciones de desarrollo del niño que tienen las familias, los docentes y los sectores de salud, educación y bienestar.
 - Las concepciones de aprendizaje que tienen las familias, los docentes y los sectores de salud, educación y bienestar.
- Las posibilidades de desarrollo personal y grupal desde los ritmos individuales de aprendizaje y desarrollo.
- La formación conceptual como posibilitadora de cambio, compromiso y desarrollo individual y colectivo.
- La significación individual y colectiva de las actividades que en común se desarrollan.

Los resultados del análisis, los planteamientos que por Constitución Nacional, Ley General de Educación, decretos reglamentarios, lineamientos generales y pedagógicos, planes educativos y de desarrollo municipal y departamental o distrital, son algunos de los insumos a tener en cuenta al formular o replantear el Proyecto Educativo Institucional en sus componentes conceptual, administrativo, pedagógico y de interacción y proyección comunitaria.

A continuación se hará referencia a cada uno de los componentes del Proyecto Educativo Institucional desde sus planteamientos generales particularizando un poco en algunos aspectos a tener en cuenta para nivel de preescolar, aclarando que en la práctica institucional se deben abordar en conjunto con todos los grados que ofrezca la institución educativa.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.3 Componente conceptual

Apoya la identificación de:

- Visión: al definir las expectativas que se plantean a largo plazo y da la razón por la cual se opta una forma de convivencia específica: ¿Qué tipo de joven saldrá de la institución educativa luego de pasar por tres grados de preescolar, nueve de básica y dos de media?
- Misión: al definir:
 - Principios: los ejes alrededor de los cuales se espera que gire la educación preescolar son la integralidad, la participación y la lúdica.
 - Fundamentos: expresados en los capítulos anteriores.
 - Fines y objetivos: acordes con los enunciados en la Ley General de Educación.

En general, este componente busca que la comunidad educativa le imprima su propio carácter y particularidad, al establecer el sentido de ser de la institución educativa y definir el tipo de persona y comunidad que se quiere formar. Por ello su construcción y apropiación debe involucrar a todos y cada uno de los grados que tiene la institución, desde el preescolar hasta el último que ofrezca, a toda la comunidad educativa: educandos, docentes, padres o acudientes de los educandos, directivos, personal administrativo y de servicios, entre otros.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.4 Componente administrativo

Organiza y consolida la comunidad educativa a través del establecimiento del Gobierno Escolar y la construcción y operacionalización del Manual de Convivencia. En ambos se requiere asumir posiciones claras y comprometidas aún desde el mismo proceso de elección del grupo humano que la liderará y en la definición de las formas y modos de convivencia de toda la comunidad educativa, incluida la de preescolar.

En este componente la comunidad educativa establece los mecanismos para aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás y aprender a hacer, que deben ser coherentes con el sentido de ser de la institución educativa planteado en el componente conceptual, ya que el Gobierno Escolar y el Manual de Convivencia por su conformación y esencia regulan las relaciones interpersonales, grupales y de poder.

El Gobierno Escolar, al estar conformado por consejo directivo y consejo académico²⁵, asume mancomunadamente la administración de la institución educativa. Requiere que cada consejo desempeñe sus competencias y que cada uno de los miembros que los conforman recuerden y ejerzan su carácter de representante del grupo que lo eligió: estudiantes, padres, docentes, administradores, exalumnos y administradores, ya que son sus voceros. Pueden y deben presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico. Las decisiones se explicitan y organizan en un plan operativo que incluye procesos, tiempos, responsables y recursos.

A continuación se detalla un poco el proceso, como punto de partida al análisis que debe hacer cada comunidad educativa hacia el nivel de preescolar.

En este componente se deben definir y establecer los logros propuestos para cada nivel de acuerdo con los objetivos planteados para toda la institución educativa en el componente conceptual.

Para establecer los logros y los indicadores de logro del nivel de preescolar, se requiere ser cuidadoso y consciente de las diferencias de desarrollo y de aprendizaje que existen entre niños de tres, cuatro y cinco años; del efecto que en el desarrollo han tenido diversos factores como la nutrición, la atención en salud preventiva y otros; el reconocimiento que se tiene de la familia como la primera instancia en el proceso de socialización y al docente como la figura afectiva que continuará ese proceso en la institución educativa, por ello se propone que los logros y sus indicadores sean construidos en conjunto por los padres y los docentes. De sus decisiones depende sentar las bases de los procesos que se seguirán construyendo en todos los demás grados. Para su definición se requiere que se conozca y comprenda la escala de valoración y desarrollo del ICBF, la resolución 2343 que establece los logros mínimos e indicadores de logro para este nivel, los lineamientos que le sean pertinentes como los dirigidos a población indígena y afrocolombiana, además de éste.

Coherente con los logros construidos, le corresponde a la comunidad educativa analizar y establecer cuáles son los requerimientos humanos, físicos, financieros y de organización. Para ello, debe determinar qué tiene, qué le falta, qué puede adquirir directamente, qué debe gestionar, ante qué entidad y en qué tiempo y forma. Como apoyo se enuncian a continuación algunos aspectos a tener en cuenta para los niños, adultos e instituciones:

Qué tipo de espacios, tiempos y recursos se necesitan para que los niños de tres a seis años:

- Se encuentren, vivan y convivan con sus pares; con otros niños de edades y niveles de desarrollo diferentes y con adultos distintos a los de sus núcleos familiares.
- Se les propicie el descubrimiento de intereses, conocimientos, valores, actitudes y aptitudes.
- Se les motive a la experimentación estética, artística, musical, deportiva y tecnológica.
- Se les posibilite el encuentro para la comprensión de la diversidad social, étnica, cultural, ambiental, científica y tecnológica.
- Se posibilite la integración adecuada y oportuna de los niños con discapacidad y talentos especiales.

- Se les posibilite disfrutar y gozar de cada momento de sus vidas.
- Se les posibilite la realización de proyectos lúdico-pedagógicos
- Se les posibilite la construcción oral y escrita de textos desde su propia significación y expresión.

Qué tipo de espacios, tiempos y recursos se necesitan para que los adultos generen procesos de reflexión, concertación y toma de decisiones acerca de:

- Lo que los niños quieren, pueden y deben aprender para apropiarse del mundo en el que viven.
- Los requerimientos de infraestructura física para que los niños puedan asumir estilos de vida saludables.
- Las acciones preventivas y de detección oportuna de discapacidades en los niños.
- Las manifestaciones de afecto y el buen trato como elementos vitales en el desarrollo de su personalidad.
- La articulación del nivel preescolar con el nivel de básica y media.
- Los requerimientos de formación como miembros que conforman la comunidad educativa.

Qué tipo de espacios, tiempos y recursos se requiere para convocar a los diversos sectores gubernamentales y no gubernamentales hacia:

- La reflexión, concertación, coordinación intersectorial e interinstitucional que posibilite operacionalizar los planes, programas y proyectos dirigidos a los niños entre tres y seis años, respondiendo a las características, necesidades e intereses de la comunidad educativa.

En estos procesos de construcción colectiva el manual de convivencia se va gestando desde la emotividad personal y grupal, en el establecimiento de las formas y modos de relacionarse y construirse como comunidad educativa para llegar a acuerdos y compromisos, individuales y colectivos, con el objetivo primordial de crear y favorecer ambientes propicios para el desarrollo de la personalidad, el aprendizaje significativo y la convivencia.

Coherente con los logros construidos, le corresponde a la comunidad educativa analizar y establecer cuáles son los requerimientos humanos, físicos, financieros y de organización. Para ello, debe determinar qué tiene, qué le falta, qué puede adquirir directamente, qué debe gestionar, ante qué entidad y en qué tiempo y forma.

²⁵ Ministerio de Educación Nacional, Ley General de Educación, MEN, 1994.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.5 Componente pedagógico

Apoya la identificación, implementación, desarrollo y evaluación de estrategias pedagógicas que permitan hacer realidad lo planteado en los componentes conceptual y administrativo.

En este componente la comunidad educativa establece las formas del APRENDER A CONOCER y APRENDER A

APRENDER partiendo de lo planteado como deber ser y de lo decidido en lo administrativo. Para ello, diseña y ejecuta el currículo de la institución educativa como un todo, que va desde el grado de preescolar que tenga hasta el último grado que ofrezca, en ambientes de aprendizaje apropiados.

A continuación se enuncia lo que dice Beatriz Trueba²⁶ sobre aprendizaje y ambiente

habitar en el ambiente es establecer una relación de vida. Se trataría de algo que va más allá de organizar espacios, materiales y tiempos. Se trataría de proyectar un lugar dónde reír, amarse, encontrarse, perderse, vivir...Un lugar donde cada niño y cada niña encuentren su espacio de vida, encuentren respuesta a sus necesidades: fisiológicas, afectivas, de autonomía, de socialización, de movimiento, de juego, de expresión, de experimentación, de descubrimiento.... Visto así, el ambiente se contempla como una fuente de riqueza, como una estrategia educativa y como un instrumento que respalda el proceso de aprendizaje, al ofrecer propuestas, ocasiones de intercambio, información y recursos. A través del ambiente los educadores podemos crear complejidad y diversidad para ofrecer muchas posibilidades de relación.

Esta descripción plantea un ambiente institucional que se espera generar para que niños, jóvenes y adultos prendan a vivir en comunidad.

Este cambio ha posibilitado trascender la concepción tradicional de plan de estudios como la fragmentación del conocimiento por áreas, con contenidos definidos para cada grado, en tiempos y secuencias determinadas, hacia la concepción de un plan de estudios construido desde los procesos de desarrollo y aprendizaje y desde la globalización e interdisciplinariedad. Así, el énfasis está en la adquisición de las herramientas básicas para aprender a aprender y no en la acumulación de contenidos

• Proyecto lúdico-pedagógico

Teniendo en cuenta que en esta edad la actividad es la que le posibilita al niño aprender, que el juego es la actividad rectora, que se pasa del egocentrismo a compartir con los demás, que la calidez y el goce son propios en cada niño, que cada niño tiene sus propios ritmos de aprendizaje, se ha determinado que el proyecto lúdico-pedagógico es una de las formas más acertadas para integrar las áreas del conocimiento y responder a la forma globalizada e interdisciplinaria en que por sí mismos los niños descubren y conocen el mundo.

Los proyectos lúdico-pedagógicos permiten al docente acompañar y orientar a los niños, padres y comunidad en los procesos de investigación que se emprenden para encontrar respuestas, y generar más inquietudes de conocimiento, en la medida que los niños van profundizando en lo que quieren conocer y hacer.

Este proceso de investigación, que construyen docentes y niños, se hace a través de la planeación conjunta, permanente y continúa, que se va gestando en la organización de las acciones y de los recursos que se requieren de acuerdo con cada momento que atraviesa el proyecto. La puesta en común que se realice cada día, posibilita generar un espacio de diálogo para analizar lo realizado y establecer acuerdos del proyecto, de las relaciones personales e interpersonales que se dieron y de otros sucesos que se requieran.

Es primordial en este proceso la habilidad que tenga el docente para lograr comprender qué es lo que les inquieta a los niños, lo que les interesa conocer y lo que les interesa hacer. Por ejemplo cuando están reunidos alrededor de un animalito, ¿qué observan ellos?, ¿qué los emociona?, ¿qué quieren encontrar cuando lo manipulan?, ¿qué comentan ellos de lo que está pasando? Los niños están indicando y diciendo qué quieren hacer y saber; es decir, "lo que tiene sentido y significancia para ellos". El uso de la pregunta que haga el docente debe posibilitar que "los niños se interesen por descubrir un poco más allá de lo evidente" y que establezcan relaciones de causalidad, temporalidad y otras.

En este proceso es importante reconocer las argumentaciones o deducciones que desde su propia lógica hacen los niños, la relatividad en la veracidad o falsedad con que se asuman las respuestas, el valor del error constructivo como posibilitador de conocimiento, la calidez del ambiente como mediador de goce, risa y diálogo permanente. Recordemos que son niños de tres a cinco años en quienes el juego, la comunicación, el afecto y las manifestaciones de ternura son básicos para su desarrollo.

Abordar proyectos lúdico-pedagógicos requiere la comprensión en docentes, familia y comunidad, de lo que implican procesos y ritmos individuales de aprendizaje y su relación con los procesos de desarrollo en los niños. Por ello, cuando se plantean los logros y sus indicadores para el nivel, se propone que los adultos se los planteen y también desarrollen las acciones pertinentes para alcanzarlos, ya que de su vinculación y participación consciente, activa y permanente dependerá en gran medida la generación de posibilidades y oportunidades de aprendizaje y conocimiento para todos.

- **Actividades con sentido y significación**

También se ha propuesto la realización de actividades que les posibilite interactuar con el medio de otras formas y modos, como por ejemplo: talleres de expresión plástica, musical, corporal, literaria y otros, que permitan dar rienda suelta a la imaginación y a la creatividad; salidas al campo y la ciudad para exploración y conocimiento del medio, mantenimiento de una huerta, acuario o criadero de animalitos que se generó por proyectos y otras actividades que se generen propias del entorno.

- **Evaluación**

Se puede abordar desde varios puntos de vista:

Como el análisis cualitativo y sistemático de los procesos dados en cada uno de los componentes de Proyecto Educativo Institucional en el cual se ubica el estado de realización de los logros propuestos para el nivel preescolar con relación a toda la institución educativa.

Como el análisis cualitativo y sistémico de los procesos dados en cada uno de los grados del nivel de preescolar con relación a los logros establecidos para todo el nivel.

La evaluación en este nivel está dirigida a que conjuntamente docentes, padres y comunidad identifiquen cualitativamente los aspectos que facilitan o dificultan los procesos y a generar los cambios que se requiera. Se sugiere analizar su definición en el decreto 2247. Se requiere que padres y docentes analicen y clarifiquen qué entienden por evaluación de procesos en el contexto de los principios dados para preescolar.

²⁶ Beatriz Trueba, "El ambiente también educa", en: revista Infancia, educar de 0 a 6 años No. 24, Asociación Rosa Sensat, marzo-abril, 1994.

4. Abriendo caminos con y desde el preescolar

4.6 Componente de interacción y proyección comunitaria

Desde el proceso de recuperación de la historia o replanteamiento del Proyecto Educativo Institucional la comunidad ha ido explicitando factores externos que inciden positiva o negativamente en los logros que se quiere alcanzar en la institución educativa.

Detectados esos factores como son los estados nutricionales, de salud y de saneamiento básico, y otros, que inciden en el rendimiento y/o permanencia escolar, la comunidad educativa, con el apoyo de otras instituciones y sectores, puede abordar proyectos encaminados a mejorar esas condiciones, asumiendo las competencias propias de cada sector.

Se requiere la participación de la comunidad educativa en su conjunto para abordar la problemática en el diagnóstico, en las alternativas de solución y en la acción operativa. Se necesita conocer la naturaleza de los programas y proyectos de las instituciones cercanas y propiciar su vinculación.

En general, si la comunidad educativa desde el nivel de preescolar, parte del concepto de investigación como eje transversal y permanente en la cualificación de los procesos dados con, por y para los niños, reconoce y potencia su capacidad humana para investigar y transformar la realidad inmediata, logrará incidir realmente en el mejoramiento y cambio institucional que se propone.

Anexo

Decreto 2247 de Septiembre 11 de 1997

Bibliografía

ACOSTA, Alejandro, "Apuntes alrededor de la educación preescolar en zonas rurales", ponencia presentada al Foro sobre Educación Rural, Corferias, 1998.

ALVARADO, Sara Victoria, "La investigación en el nivel de educación preescolar", documento, Manizales, 1998.

COLL, C.; MARCHESI, A. y PALACIOS, J., Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva, tomo I, Madrid, Alianza, 1992.

COLL, C., Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento, Barcelona, Paidós, 1990.

CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA POLÍTICA SOCIAL, Los derechos sociales, económicos y culturales en Colombia, Santafé de Bogotá, Gráficas Ducal, 1995.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA, Santafé de Bogotá, D.C., 1991.

DEFENSORÍA DEL PUEBLO Y OTROS, El servidor público y los derechos de la niñez, Imprenta Nacional, Santafé de Bogotá D.C., 1993.

DELORS, Jacques, La educación encierra un tesoro, Informe a la Unesco de la Comisión Internacional de Educación para el Siglo XXI, Santillana, ediciones Unesco, 1996.

ELKONIN, D. B., Psicología del juego, Editorial del Río, Madrid, 1980.

GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel, Un manual para ser niño, Santafé de Bogotá, MEN, 1995

GARDNER, H., Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples, México, Fondo de Cultura Económica, 1987.

....., Inteligencias múltiples. La teoría y la práctica, Buenos Aires, Paidós, 1995.

GOBERNACIÓN VALLE DEL CAUCA, "Lineamientos y metodología en la formulación de los planes de desarrollo municipales en infancia", Santiago de Cali, 1998.

GÓMEZ DE ACOSTA, Antonio Carlos, "Aventura pedagógica: Caminos y descaminos de una acción educativa, en: Derecho a tener derecho, infancia, derecho y políticas sociales en América Latina, Unicef, Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 1997.

HERNANDEZ H. Pedro, Psicología de la educación, Editorial Trillas México, 1991.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, El proyecto pedagógico educativo Comunitario, Santafé de Bogotá, 1990.

KAMII, C. y DECRIES, R. La teoría de Piaget y la educación preescolar, Madrid, Editorial Pablo del Río, 1981.

Ministerio de Educación Nacional

Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), Santafé de Bogotá, D.C., 1994.

MAURAS, Marta, prólogo al libro *Niñez y Democracia*, PIZARRO, C. y PALMA, E., Santafé de Bogotá, Unicef, Impreandes - Presencia, S.A., 1997.

MOCKUS y otros, *Las fronteras de la escuela*, Santafé de Bogotá, Editorial Magisterio, 1995.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, "Lineamientos pedagógicos para la educación inicial", documento de trabajo, Santafé de Bogotá, 1997.

....., "Propuesta curricular para el grado cero: Marco político, conceptual y pedagógico", Santafé de Bogotá, segunda edición, 1996.

....., "El conocimiento matemático en el grado cero", documento complementario a los marcos generales, Santafé de Bogotá, segunda edición, 1996.

....., "La construcción de la lengua escrita en el grado cero", documento complementario a los marcos generales, Santafé de Bogotá, segunda edición, 1996.

....., Decreto 2247, septiembre 11 de 1997, Bogotá, 1997.

....., "Lineamientos generales de procesos curriculares", segunda edición, Santafé de Bogotá, 1998.

....., Resolución 2343 de 1997.

....., "Fundamentos generales de procesos curriculares", Santafé de Bogotá, 1998.

....., "Hacia la comprensión del nivel de educación preescolar a la luz de la Ley General de Educación", Santafé de Bogotá, 1996.

....., "Apuntes para la gestión municipal en Infancia", Programa Educación Inicial, Santafé de Bogotá, 1997.

....., "Educación en estilos de vida saludables", Programa Educación Inicial, Santafé de Bogotá, 1997.

....., "Plan decenal e infancia", Programa Educación Inicial, Santafé de Bogotá, 1997.

....., "Competitividad. Un propósito desde la Educación Básica, Santafé de Bogotá, 1996.

MYERS, Robert, *Los doce que sobreviven, fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el Tercer Mundo*, copublicación OPS, OMS, Unicef, publicación científica No. 545, 1993.

OMEPE, ¿QUÉ SE DEBE ENTENDER POR UNA EDUCACIÓN PREESCOLAR DE CALIDAD? Informe seminario de Villa de Leyva, Colombia. abril de 1981.

ORTIZ, Nelson, "Construyendo ciudadanía desde la infancia", ponencia, Santafé de Bogotá, 1997.

....., "Educación inicial y preescolar para el final y comienzo de siglo", ponencia, Santafé de Bogotá, 1998.

ORTIZ PINILLA, Nelsón, *Los derechos de la niñez una visión integral en procesos de atención*, Santafé de Bogotá, Fundación Antonio Restrepo Barco, Junio 1997.

OSPINA SERNA y LÓPEZ MORENO, (Comp.) "Pedagogías constructivista, pedagogías activas y desarrollo humano", memorias, CINDE y otros, Cooperativa Editorial Magisterio, 1997.

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, *Pacto por la infancia*, Santafé de Bogotá D.C., Imprenta Nacional, 1997.

PERALTA, María Victoria, "Una propuesta de criterios de calidad para el desarrollo de currículos de educación parvularia,

para alternativas formales y no convencionales”, mimeo, Santiago de Chile, 1995.

RIVIERE Ángel, en: Coll, Palacios y Marchesi, (Comp.), Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva, Madrid, Alianza, 1992.

RODRIGO, M^º José, en: Coll, Palacios y Marchesi, (Comp.), Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva, Madrid, Alianza, 1992.

TENORIO María Cristina, “Cultura e Infancia”, ponencia presentada en el I Foro Pedagogía y Educación Inicial, Secretaría de Educación del Valle, Cali mayo 29 de 1998.

TORRADO María Cristina, “Desarrollo infantil y práctica pedagógica”, ponencia presentada en el Encuentro Educación Preescolar, Secretaría de Educación del Valle, Cali, diciembre 2 de 1996.

TORRES, Claudia y HERNÁNDEZ, Carlos Augusto, “Imaginadas e invisibles. Reflexiones sobre educación y maltrato infantil”, Santafé de Bogotá, Colciencias, 1997.

TRUEBA, Beatriz, “El ambiente también educa”, en: Infancia No. 24, revista de la Asociación Rosa Sensat, marzo/abril, Barcelona, 1994.

Unicef, Estado mundial de la infancia, 1995.

....., Juego y desarrollo infantil, Bogotá, Colombia, 1988.

....., Niñez y democracia, Bogotá, 1997.

Unesco, Informe Delors, “Una nueva educación para una nueva cultura”. Versión libre de Silvio Herrera Herrera, Bogotá, 1997.

VENGUER, L. y VENGUER, A., El hogar, una escuela de pensamiento, Moscú, Progreso, 1990.

VASCO C. E., “Hacia una reconceptualización de la inteligencia”, en: Desarrollo de procesos de pensamiento, Serie Pedagogía y Currículo, MEN, 1990.

VYGOSTKY, L. S., Estudio del desarrollo de los conceptos científicos en la edad infantil, pensamiento y lenguaje, Obras escogidas, tomo 2, Madrid, Visor, 1993.
