

**ANALISIS DE LA EDUCACION INICIAL OFRECIDA EN LOS CENTROS DE
DESARROLLO INFANTIL DEL DISTRITO Y SU INCIDENCIA EN EL
DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS
MENORES DE 5 AÑOS**

LINA LUZ CORDOBA GIRADO

**UNIVERSIDAD DE CRTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
PROGRAMA TRABAJO SOCIAL
CARTAGENA, D.T. Y C**

2016

**ANALISIS DE LA EDUCACION INICIAL OFRECIDA EN LOS CENTROS DE
DESARROLLO INFANTIL DEL DISTRITO Y SU INCIDENCIA EN EL
DESARROLLO DE CAPACIDADES EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS MENORES
DE 5 AÑOS**

LINA LUZ CORDOBA GIRADO

Informe de investigación parcial para obtener título de Trabajadora Social

TUTORA

ANA POMBO GALLARDO

UNIVERSIDAD DE CRTAGENA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA TRABAJO SOCIAL

CARTAGENA, D.T. Y C

2016

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por permitirme disfrutar de vida y salud para la realización de esta meta.

Por su compañía y aporte de sabiduría indispensable en la materialización de uno de mis sueños.

Por las fuerzas y el vigor que le dio a Isabel Girado González, mi hermosa madre, pues sin sus esfuerzos y dedicación nada de esto fuera posible.

Por rodearme de personas positivas, que siempre motivaron mi proceso profesional.

Por participar de la educación superior en la Universidad de Cartagena, quien me abrió la puerta al conocimiento.

Por pertenecer al programa de Trabajo Social, que enriqueció mi forma de pensar y actuar.

Por ofrecerme la oportunidad de realizar prácticas profesionales en el Instituto de Política Públicas, Regional y de Gobierno –IPREG- espacio posibilitador de diversos aprendizajes.

Por permitirme trabajar en conjunto con la economista, docente e investigadora del Instituto de Políticas Públicas, Rosaura Arrieta Flórez, quien apoyo permanente mi proceso y apporto significativos conocimientos.

Por el acompañamiento de mi tutora Ana Pombo Gallardo, quien me ayudo a afianzar los conocimientos obtenidos.

A las Entidades administradoras de los CDI, que decidieron aceptar participar en este proceso, quienes abrieron sus puertas para recibirme con la mejor disposición.

Gracias sinceras, a todos y todas.

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	1
1. ANTECEDENTES.....	4
2. DESCRIPCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	11
2.1. OBJETIVOS.....	21
2.2 JUSTIFICACIÓN.....	22
2.3MARCO CONCEPTUAL.....	31
3. ANTECEDENTES Y NORMATIVA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN COLOMBIA PARA LA PRIMERA INFANCIA.....	38
4. DISEÑO METODOLÓGICO.....	57
5. LA POLÍTICA DE PRIMERA INFANCIA EN CARTAGENA DE INDIAS ¿VENTANA ABIERTA DE OPORTUNIDADES?.....	75
6. FORMACIÓN DE LAS DOCENTES RESPONSABLES DEL PROCESO PEDAGÓGICO EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DE CARTAGENA.....	112

7. PROCESO PEDAGÓGICO PARA EL DESARROLLO Y POTENCIAMIENTO DE CAPACIDADES EN LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO INTEGRAL DE LA PRIMERA INFANCIA EN CARTAGENA.....	118
8. TRABAJO SOCIAL Y EDUCACIÓN INICIAL.....	163
9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	169
BIBLIOGRAFIA.....	175
ANEXOS.....	179

LISTAS DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Cuadro metodológico del proceso.....	70
Tabla 2. Modalidades de educación inicial.....	81
Tabla 3. Operadores, Entidades Administradoras del Servicio-EAS.....	106

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Grafico 1. Cuadro metodológico del proceso.....	62
Grafico 2. Inclusión de programas para la atención de la primera infancia en la política pública distrital “voces escuchadas, voces que deciden.....	76
Grafico 3. Cobertura total en las 2 modalidades: Institucionales y Familiar- Cartagena.....	102
Grafico 4. Cobertura total en la Modalidad Institucional- Cartagena.....	102
Grafico 5. Cobertura Total en la Modalidad Familiar- Cartagena.....	103
Grafico 6. Perfiles para docentes en CDI.....	113
Grafico 7. Estrategias pedagógicas vs dimensiones del desarrollo infantil.....	122

LISTA DE MAPAS

Pág.

Mapa 1: Localizacion geografica de HCB, CDI y HI en el casco urbano de cartagena
.....104

Mapa 2: Localizacion geografica de HCB, CDI y HI en el casco urbano de cartagena
y sus corregimientos.....105

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Guía de entrevistas coordinadores administrativos.....	179
Anexo B. Guía de entrevistas agentes pedagógicos.....	183
Anexo C. Formato de entrevistadas(o).....	185

PRESENTACIÓN

La información contenida en el presente documento es producto de la investigación direccionada al *“Análisis de la educación inicial ofrecida en los Centros de Desarrollo Infantil-CDI (Modalidad Institucional) en el Distrito de Cartagena, su incidencia en la generación de capacidades y formación de sujetos de derecho a niños y niñas menores de 5 años”*, realizada en marco de las prácticas profesionales de Trabajo Social de la Universidad de Cartagena en articulación con el Instituto de Políticas, Públicas Regional y de Gobierno (IPREG).

Este proyecto de investigación ubica la educación inicial como un derecho impostergable de la primera infancia; que establece la oportunidad para desarrollar y promover capacidades físicas, cognitivas, emocionales y 1sociales en los niños y niñas, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de aprendizaje, comunicación, socialización y en consecuencia, en su desarrollo como sujetos de derechos, considerando que los primero años de vida se convierten en la base sobre las cuales se complejiza el desarrollo humano. Por ende, la garantía, promoción y protección los derechos de la primera infancia, debe ser compromiso ético y político de los Gobiernos territoriales, en corresponsabilidad con la sociedad y la familia, en políticas públicas efectivas, que garanticen la calidad y pertinencia de la educación inicial en la primera infancia.

Los objetivos de la investigación se orientaron a describir los procesos de gestión académica y administrativa los CDI en el Distrito de Cartagena, en el periodo comprendido 2013-2015. Caracterizar el nivel socioeducativo de los y las docentes

responsables del proceso pedagógico en los CDI del Distrito. Además, describir las metodologías utilizadas en el proceso pedagógico de los CDI para la generación de capacidades cognitivas, emocionales, comunicacionales y actitudinales. Por último, analizar el proceso pedagógico desarrollado en los CDI, en la promoción de experiencias significativas relacionadas con la autonomía, participación, derechos humanos, ciudadanía y democracia. Los mismos, con el propósito de diagnosticar el estado actual de la educación inicial a la primera infancia e indagar sobre el impacto en la generación de capacidades en los y las niñas y su formación como sujetos de derechos, para determinar, cuál es la incidencia de la administración local en la garantía, protección y promoción de los derechos de la primera infancia.

En este sentido, esta investigación se constituye en un aporte significativo para el quehacer del IPREG, siendo el instituto de políticas públicas de la Universidad de Cartagena que le permite materializar la responsabilidad social universitaria, cumple funciones de *docencia, investigación, proyección social, asesoría, consultoría y la internacionalización con las necesidades y problemas del sector público, centrado en el desarrollo científico sobre temas de políticas públicas, gobierno, gestión, formación y capacitación del talento humano*. Y, gracias al análisis de las problemáticas públicas mediante la investigación, el IPREG pretende incidir en la toma de decisiones frente a las políticas públicas por los entes nacionales, regionales, departamentales y locales, con aras de elevar el nivel de vida y el fortalecimiento de la democracia de las y los ciudadanos.

Así mismo, se aporta insumos bibliográficos, relacionados al nuevo sistema de Atención Integral a la Primera Infancia, de la Estrategia de Cero a Siempre – Política Pública Nacional de Atención a la Primera Infancia- a la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena, en su arduo trabajo de ofertar un programa de Licenciatura en Educación Infantil, encaminado a la formación integral de maestros y maestras de la Región y la Ciudad, con alto nivel de calidad y pertinencia, dichas fuentes de información, asociadas al proceso pedagógico desarrollado en los Centros de Desarrollo Infantil –CDI, metodologías y estrategias implementadas por las docentes con los niños y las niñas, con el fin, de incidir en la formación de maestros coherentes a la realidad actual, “a la altura de los tiempos”.

Esta investigación se constituye en la herramienta desde trabajo social para “hacer ver” derechos no garantizados y protegidos a la primera infancia, bajo la perspectiva de obligatoriedad de los gobiernos en su garantía y protección en el reconocimiento de la población de primera infancia como niños y niñas titulares de derechos, apalancado al planteamiento de Carballada, se puede sustentar, que la investigación es la oportunidad que *“hace visible aquello que no se visualiza, que se encuentra naturalizado”*, con los resultados arrojados por la misma, se visibiliza la realidad de vulneraciones múltiples del derecho de educación inicial a la primera infancia en el contexto Cartagenero. Por consiguiente, se presenta el análisis desde esta perspectiva, siendo importante describir el rol del Trabajo social en los Centros de Desarrollo Infantil –CDI.

1. ANTECEDENTES

La articulación institucional que facilitó el espacio para la realización de prácticas profesionales de trabajo social como estudiante de la Universidad de Cartagena en el Instituto de Políticas Públicas Regionales y de Gobierno –IPREG-, esta materializada en la responsabilidad social universitaria de la Universidad de Cartagena frente a las problemáticas públicas de la Ciudad.

En este orden de ideas, cabe resaltar que la universidad “*tiene como prioridades y objetivos por el simple hecho de existir en un entorno, el fin de servir a su comunidad y entorno y no sólo servirse de ella*”¹, por ello, mediante la responsabilidad social universitaria incide en el desarrollo de la sociedad, contribuyendo al bienestar de la misma, dicha incidencia es lograda por diferentes acciones, una de ellas, referida a la formación de profesionales con calidad, competentes, con sentido ético y político, formados para aportar al desarrollo de la sociedad, con intervenciones coherentes a las características propias de la realidad.

Dicha responsabilidad, apalancada a la producción de conocimientos mediante la investigación, espacio que posibilita el conocimiento de la realidad para la proyección de soluciones coherentes a la misma, esta “*tiene que responder a las demandas de la sociedad; es decir, de cada grupo social en sus contextos específicos*”², por ende, queda en manos de la universidad “*como ente responsable*

¹ NOGUERA, M Juan. “Responsabilidad social universitaria: acción aplicada de valoración del bienestar psicológico en personas adultas mayores institucionalizadas”. Polis: revista académica de la Universidad Bolivariana. 18 (2008): 1-13. Dialnet. Web. Enero 31 del 2011.

² Ibíd. P11.

*de la generación, aplicación y difusión del conocimiento*³ producto de las investigaciones para la consecución de su fin último, contribuir al bienestar social, mediante la utilidad del conocimiento.

Por otra parte, la responsabilidad social universitaria puede entenderse desde *“la función de extensión universitaria se ha considerado como prestación de servicios a las comunidades, con el doble propósito de formar a los estudiantes en el ejercicio de sus profesiones y de apoyar a las comunidades en su desarrollo”*⁴, para el afianzamiento, producción e intercambio de conocimientos, mediante el dialogo de saberes, perimiendo que la Universidad sea más pertinente y coherente , vinculándose con los principales problemas sociales aportando soluciones a los mismos.

Así mismo, la responsabilidad social universitaria para la materialización del desarrollo de la sociedad, va direccionada a la innovación social, entendida esta *“como una acción de desarrollo que, a través de un cambio original y novedoso en la prestación del servicio de educación superior, logra resultados positivos frente a situaciones de pobreza, marginalidad, discriminación exclusión o riesgo social, y tiene potencial de ser replicable o reproducible”*⁵ considerada una acción creativa, transformadora, resultado de la búsqueda de nuevas formas de solución o de nuevos tratamientos de los problemas sociales. La universidad como garante de la educación superior tiene la responsabilidad social de *“incrementar el entendimiento*

³ *Ibíd.* P.11.

⁴ *Ibíd.* P.11.

⁵ *Ibíd.* P 14.

*en distintas dimensiones: social, económica, científica y cultural; así como la capacidad de respuesta frente a ellas*⁶

La Universidad de Cartagena, en consonancia con los enunciados hechos mencionados, orienta su responsabilidad social al bienestar social de la comunidad de Cartagena en todas sus actuaciones, propenderá *“por el mejoramiento de la calidad de vida de la población, especialmente de la vulnerable, estimulando la participación ciudadana, estableciendo políticas de mejoramiento en salud, educación, cultura, inversión social y física. Así mismo, desarrollará sus actividades bajo principios de inclusión social y humana, promoviendo la equidad de género y la integración de grupos étnicos y culturales”*⁷. Comprometida por la formación integral de profesionales, mediante el desarrollo de la docencia, la investigación y extensión del conocimiento, con pertinencia y equidad.

En este orden de ideas, la universidad de Cartagena con aras de materializar su responsabilidad social universitaria, crea al Instituto de Políticas Públicas Regionales y de Gobierno –IPREG- cuya misión es desarrollar las funciones sustantivas de la Universidad de Cartagena para el *estudio, la formación y capacitación del talento humano y la reflexión de la problemática pública que permita a los organismos nacionales, regionales, departamentales y locales, la toma*

⁶ ibíd. P. 15

⁷ UNIVERSIDAD DE CARTAGENA. *Plan de desarrollo estratégico 2010-2014 ¡calidad: nuestro presente y nuestro futuro!* Plataforma virtual-universidad de Cartagena, consultada 18 octubre 2015.

de decisiones para la formulación de las políticas públicas que busquen elevar el nivel de vida y el fortalecimiento de la democracia.

El IPREG, está adscrito a la Vicerrectoría de investigación de la universidad de Cartagena, su responsabilidad radica en articular con las Unidades Académicas las funciones de docencia, *investigación, proyección social*, asesoría, consultoría y la internacionalización con las necesidades y problemas del sector público, centrado en el desarrollo científico sobre temas de políticas públicas, gobierno, gestión, formación y capacitación del talento humano. Esto con el propósito de incidir a nivel nacional, regional y local en la toma de decisiones frente a las políticas públicas bajo el análisis y reflexión de problemáticas públicas. En cuanto a la internacionalización con la universidad, gracias a alianzas y convenios con otras universidades e instituciones se trabaja para conocer e intercambiar experiencias, conocimientos y aprendizajes para retroalimentar su accionar. Su acción está ligada para y con la universidad de Cartagena en las funciones de investigación, extensión-proyección social, impactando en todos los espacios de dependencia de la universidad.

El IPREG, fue creado por el Acuerdo No. 16 del 31 de octubre de 2008. Por estar adscrito a la Vicerrectoría de investigaciones, se le adjudica la función de *“Administrar las actividades de extensión correspondientes a la Vicerrectoría, y a los programas adscritos, y la Vicerrectoría constata en su plan institucional de investigación 2011-2015.*

De igual modo, siendo la investigación una razón de ser del IPREG, desarrollan tres grandes líneas de investigación:

Políticas Públicas - Desarrollo Humano, cuyo objetivo es el análisis de los procesos de formación, adopción, implementación y evaluación de la política pública y su aporte al desarrollo humano, tanto desde una perspectiva teórica como desde su práctica en la región, explorando las interacciones, intereses y restricciones de quienes participan en el proceso de la formulación y evaluación de políticas públicas sociales.

Democracia, Conflicto y Convivencia, centrado en el estudio los procesos de conformación de sujetos políticos y de construcción de ciudadanía en la región y forma como estos son afectados por la violencia, las prácticas clientelistas, y por las políticas públicas de los gobiernos.

Planificación, Gobierno y Gestión Pública, direccionada al Abordaje de las problemáticas de la gestión pública con el fin de mejorar la eficacia, la efectividad y la eficiencia del Estado, desde una perspectiva de la transparencia y el control social.

Las acciones de proyección y/o extensión social, investigaciones en término de reflexión, análisis y evaluación de políticas públicas, asesorías, consultorías, docencia, desarrolladas por el IPREG en el abordaje de problemáticas públicas, en articulación con la ciudadanía, organizaciones sociales, políticas y culturales se materializaron en trabajos como:

- ✓ Evaluación de las Políticas Públicas de Infancia y Adolescencia en Cartagena de Indias 2008-2013.

- ✓ Asistencia técnica para el diseño y desarrollo de un sistema de seguimiento y Evaluación de Políticas Públicas.
- ✓ Seminario-taller control social a la gestión pública: construyendo gobernabilidad democrática, 2014.

Asimismo, mediante la publicación de los Cuadernos de Políticas Públicas del IPREG, se pretende incidir en la toma de decisiones por los gobiernos territoriales frente a las políticas públicas, el último cuaderno publicado es el número 7, La política pública de infancia y adolescencia en Cartagena de indias- balance y perspectiva.

La articulación institucional abordada con anterioridad, responde a la responsabilidad social de la Universidad de Cartagena en la a la formación de profesionales con calidad, competentes, con sentido ético y político, capaces de intervenir la realidad coherente a sus características particulares, en pro de contribuir al bienestar social.

Además, con los resultados de la investigación, se aporta referentes bibliográficos y experimentales relacionados con la atención integral a la primera infancia, configurada con la nueva política pública nacional “Estrategia de Cero a Siempre”, direccionando el aporte en el análisis de los procesos pedagógicos desarrollados en los Centros de Desarrollo Infantil, metodologías y estrategias implementadas por las docentes con los niños y las niñas, en marco de la oferta del programa de Licenciatura infantil por la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena, para la formación de maestros coherentes a la realidad actual, “a la altura de los tiempos”. A la par, se constituye en un aporte significativo

para el quehacer del IPREG, en el cumplimiento de las funciones de internacionalización con las necesidades y problemas del sector público, mediante la investigación en torno a políticas públicas, con aras de incidir a través de la proyección de líneas de acción, en la formulación de la política pública distrital de atención a la primera infancia que responda de forma efectiva a las problemáticas identificadas en materia de educación inicial a la primera infancia. Contribución materializada en la publicación del cuadernillo de políticas públicas número 8 “*educación inicial en Cartagena ¿Ventana abierta de oportunidades*”. Se publicara en junio de 2016.

2. DESCRIPCIÓN OBJETO DE INVESTIGACIÓN

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Uno de los avances a favor de la niñez a nivel internacional se ve materializado en el objetivo N°1, del *Marco de Dakar* de la Convención Internacional sobre Educación para Todos (EPT), consolidado en el año 2000 en Dakar (Senegal). Este Marco de acción, fue adoptado por 164 países para la consecución de los compromisos de la EPT proyectados hacia el año 2015, luego de participar del *Foro Mundial sobre Educación* en Dakar. Con el Objetivo 1, se pretende *extender y mejorar la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente a los niños más vulnerables y desfavorecidos*, para la protección de la supervivencia, salud, nutrición y el acceso a las posibilidades de aprendizaje. La importancia de este objetivo radica, en que además propender por la garantía de la atención y educación de primera infancia, con el mismo se impacta de forma directa el resto objetivos de la EPT.

El objetivo 1, referido a la atención y educación inicial, transversaliza los objetivos de la EPT, pues “las bases de todo aprendizaje se asientan durante los primeros años, cuando los elementos fundamentales de la vida son una buena salud y una nutrición adecuada, la seguridad y el apoyo al desarrollo emocional en un entorno familiar afectuoso, y una estimulación cognitiva temprana y constante mediante actividades lúdicas positivas y un aprendizaje temprano. Es para los niños y las niñas un derecho humano básico recibir el apoyo que necesitan para su desarrollo. Adquirir correctamente esas bases reporta importantes beneficios futuros: un mejor aprendizaje en la escuela y mayores logros en la enseñanza superior, lo cual

redunda en importantes provechos sociales y económicos para la sociedad⁸. En este sentido, se reconoce la importancia de la atención y educación de primera infancia por su papel crucial en el desarrollo de capacidades en los niños, siendo esta la base fundamental para la construcción de aprendizajes tempranos; por tanto, los países que han adoptado dicha Conversión están en la obligación de proteger y garantizar el desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, porque además de ser sujetos de derechos, invertir en la atención y educación de la infancia refleja grandes beneficios a largo plazo en la generación de capital humano en un país.

En este orden de ideas, la atención y educación inicial de primera infancia a nivel Mundial ligada al objetivo 1 del Marco de Dakar, EPT, ha sido evaluada en materia de progreso en sus objetivos por la UNESCO, desde el año 2000 hasta el actual, con periodicidad anual, en los aspectos de supervivencia, salud, nutrición y acceso al aprendizaje, evaluando si el mundo ha logrado dichos objetivos y si las partes interesadas han cumplido sus compromisos:

Supervivencia, nutrición y salud, unos *6,3 millones de niños menores de 5 años murieron en 2013 por causas que son en su mayoría evitables, aunque se ha avanzado en la disminución de las tasas de mortalidad infantil de casi un 50%*⁹ en el mundo. Además, con relación a la nutrición, en ese mismo año, 1 de cada 4 niños menores de 5 años presentó *retraso en el crecimiento*, lo cual denota una deficiencia

⁸Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO. *Informe de Seguimiento de la EPT del Milenio*, EDUCACION PARA TODOS, 2000-2015: LOGROS Y DESAFIOS, 2015.

⁹ *ibíd.*

crónica de los nutrientes esenciales, así mismo, en el mundo *había 162 millones de niños menores de 5 años desnutridos*, teniendo en cuenta que la *“desnutrición causada por una dieta pobre e invariable puede ocasionar retrasos en el desarrollo motor grueso y fino e incluso aumentar el riesgo de mortalidad”*¹⁰, lo que se convierte en indicador de ineficiencia en atención integral, en la salud, en el bienestar y en el desarrollo de la infancia, según la Organización Mundial de la Salud (OMS). El 45% de todas las muertes en los niños de primera infancia están relacionadas con la malnutrición.

Educación inicial, la atención y educación a la primera infancia *“no consiste meramente en velar por la seguridad de los niños y alimentarlos: los niños de todo el mundo deberían recibir apoyo para que prosperen, no solo para que sobrevivan”*¹¹ dicha prosperidad medida en el acceso al aprendizaje, potencialización de habilidades y capacidades para el resto de la vida. Por medio de investigaciones en diferentes países del mundo, incluido Colombia, se ha comprobado que las intervenciones tempranas contribuyen de forma directa en aumentar la probabilidad de escolarización, prevención de la repetición y la deserción escolar, además en los logros en la educación primaria. A pesar del aumento del 64% en la matrícula de la enseñanza preescolar en 2012, había en el mundo 184 millones de niños matriculados en la enseñanza preescolar, logro notable en comparación de 1999, reflejado en un incremento de casi dos tercios. La ampliación de la tasa bruta en

¹⁰ *Ibíd.*

¹¹ *Ibíd.*

matricula preescolar es desigual entre la distintas Regiones del mundo, mientras que en 2012 la tasa de América Latina y el Caribe era del 74% y la de América del Norte y Europa Occidental del 89%, la del África Subsahariana era solo del 20% y la de los Estados Árabes del 25%.

En consonancia con lo anterior, en 2014 solo 40 países han establecido la enseñanza preescolar de forma obligatoria, como es el caso de Colombia. Teniendo en cuenta que desde la conversión de EPT, se le exige los países participantes, formular políticas nacionales multisectoriales dotadas de recursos financieros suficientes para extender y mejorar la atención y la educación de primera infancia, solo 68 países han adoptado instrumentos normativos multisectoriales en materia de atención y educación de primera infancia y 23 que aún están formulándolos. En 2012, el porcentaje de escolarización en instituciones privadas había subido del 28% en 1999 al 31%, reflejando la falta de compromiso de los gobiernos en extender la enseñanza preescolar, siendo los establecimientos privados quienes siguen acogiendo a más del 31% de todos los niños matriculados en la mitad de los países sobre los que se dispone de datos en todo el mundo.

Ante este panorama internacional, donde se ha materializado avances significativos en comparación a otros años, referidos a la adopción de políticas nacionales a favor de la infancia, mejoras en la supervivencia, nutrición y salud de niños y niñas, ampliación en la cobertura de la atención y educación inicial, la calidad de la misma sigue siendo un impedimento para el desarrollo integral de la población de primera infancia en la generación de capacidades, habilidades y potencialidades, “*cuanto*

*mejor es la calidad, mejor el provecho*¹², pero el desarrollo cognitivo y físico de 161 millones de niños menores de 5 años sigue en peligro (UNICEF, 2014) por ende, se deben atender las cuestiones referente a los conocimientos, las competencias, formación, remuneración y condiciones laborales de los docentes de la educación inicial, siendo estos últimos, quienes determinan el tipo de educación que recibirán los niños y las niñas en sus primeros años de vida, puesto que la formación profesional de los maestros y las condiciones las en la que laboran contribuyen de forma directa en el aumento de la calidad de la atención y educación en la primera infancia.

En Colombia, de acuerdo con las proyecciones para 2013 del censo general 2005, existen 5.150.797 niñas y niños entre 0 y 5 años, que corresponden al 10,9% de la población total del país. De ellos, el 48,8% son niñas y el 51,2% niños. Según estimaciones del Departamento Nacional de planeación (DNP) el 60,03 de los niños y niñas en este ciclo vital viven en condiciones de pobreza y entre ellos el 23,36% alcanza condiciones de pobreza extrema. Además, con relación a los datos del Registro Único de Población Desplazada a diciembre de 2010 en el país se tiene un total de 397.080 niños y niñas menores de 5 años en situación de desplazamiento forzado, que representa el 7,7% del total de la población nacional.

La población vulnerable de 0 a 4 años es de 2.244.264 niños y niñas, de los cuales solo han sido atendidos 1.495.570, el 24,6% que reciben servicios de atención integral, es decir, 566.429 niños y niñas menores de 5 años; el 41,4% cuenta con

¹² *Ibíd.*

atención no integral, correspondiente a 929.141 y el 34% de los niños no reciben ningún tipo de atención. La población vulnerable de 5 años corresponde a 631.370 niños y niñas, quienes solo han recibido atención no integral en transición 341.525, siendo el total por atender en transición 289.845, por ende, en Colombia el total de la población vulnerable de 0 a 5 años es de 2.875.634 niños y niñas¹³ que deben recibir atención integral en su ejercicio como sujetos de derechos.

En la investigación realizada por Rafael Bernal, bajo la coordinación técnica de FEDESARROLLO (Investigaciones Económicas y Sociales), con apoyo financiero Fundación ÉXITO, sobre el Diagnóstico de la situación de los niños y niñas menores de 6 años en Colombia, resultados basados en los datos de la Encuesta Longitudinal Colombiana (ELC, 2013)¹⁴ se establece:

- La cobertura de atención a niños menores de 5 años en Colombia es de las más altas de la región Latinoamericana. Los estudios revelan, sin embargo, que la calidad de los programas existentes limita su potencial.

Entre 2010 y 2013, la cobertura de atención a niños entre los 0 y 5 años de edad en el país, pasó de 43% a 53%, es decir, un aumento de aproximadamente 300 mil niños. En este periodo, hubo una transición de servicios de atención en hogares de familia (tipo Hogar Comunitario de Bienestar) a atención institucional (Centros de Desarrollo Infantil CDI).

¹³Comisión Intersectorial de Primera Infancia, CIPI. Informe de Seguimiento y Evaluación a la Estrategia de AIPI, de 0 a Siempre-Atenciones integrales, Marzo 2013.

¹⁴ BERNAL, Raquel *Diagnostico y recomendaciones para la atención de calidad a la primera infancia*, Marzo 2014, Cuaderno N°51, FEDESARROLLO. *profesora asociada y directora del Centro de Estudios de Desarrollo Económico (CEDE), facultad de economía, universidad de los Andes.

- En 2011, gracias a la adopción de la Política Nacional de Primera Infancia se construye un número significativo de Centros de Desarrollo Infantil (CDI) con dineros de gobiernos locales y recursos asignados por los CONPES 115 (2008) y 123 (2009).
- En 2013, la cobertura en el estrato 1 urbano pasó de 44% en 2010 a 60%, de igual manera, se reportó un aumento de 21% en 2010 a 31% en zona rural. En ese mismo año, el 38% de los niños entre 0 y 5 años de edad de estrato 1 urbano estaban cubiertos por modalidades institucionales y 21% por modalidades tradicionales / familiares.
- En 2010, la desnutrición crónica nacional fue de 13.2%, donde el 16.6% correspondía a desnutrición crónica en niños de 1 año de edad y el 15.6% en niños de 2 años, niveles que son intolerablemente altos. Los datos de Estadísticas Vitales del DANE, arrojan que el 9.2% de los niños nacen con bajo peso (inferior a 2,500 gr) y el 35% nacen con peso insuficiente (inferior a 3,000 gr). Además en ese mismo año, el 24% de los niños menores de 5 años tienen deficiencia de vitamina A, 59% de los niños entre 6 y 12 meses tienen anemia lo cual limita el crecimiento físico y el desarrollo neuronal, y 1 de cada 2 niños menores de 5 años tiene deficiencia de zinc que aparte de limitar el desarrollo neuronal aumenta la propensión a infecciones.

En el Departamento de Bolívar habitan aproximadamente 247.018 niños y niñas de 0 a 5 años, de los cuales 120.700 son niñas y 126.318 niños. El 4.3% de esta población es decir, 10.621 se encuentran en estado de Desnutrición Global y el

10.8%, 1.976 niños y niñas se encuentran en estado de Desnutrición Crónica, según la última Encuesta Nacional de Demografía y Salud, (ENDS 2010).

La problemática de la desnutrición, ha afectado a los 46 municipios del departamento de Bolívar, agravándose en 23 de ellos, donde los índices por malnutrición están por encima de la meta de los ODM para el año 2015 y del promedio nacional. Los índices de desnutrición, se suman al número de niños con bajo peso al nacer, según cifras del DANE y Estadísticas Vitales correspondientes al 2009, en Bolívar el porcentaje de nacidos vivos con bajo peso al nacer es de 7.5%, representado en un total de 2.671 niños y niñas¹⁵.

En materia de Mortalidad Neonatal, entre 2009 y 2011, se registraron 666 defunciones desde el periodo de gestación, de un total de 42.163 nacidos vivos registrados con una tasa de mortalidad neonatal 15,7 casos por 1000 Nacidos Vivos. En este periodo en Bolívar se registraron según DANE un total de 41 defunciones por ERA en menores de 1 a 4 años, con un peso porcentual por año discriminado así: 39,0% , es decir, 16 niños y niñas en el 2009; 17% correspondientes 7 niños y niñas en el 2010 y 43% ; 18 niños y niñas para el 2011. Para 2010, el 22,8% de la población de primera infancia hubo prevalencia de anemia, siendo esta una de las condiciones que mayor impacto tiene sobre la carga total de la enfermedad.

¹⁵ PLAN DE DESARROLLO DEPARTAMENTO DE BOLIVAR 2012-2015 “BOLIVAR GANADOR” Abril 30 de 2012.

Para 2011 en Bolívar, 21.427 niños y niñas menores de 5 años recibía atención integral, 69.720 niños y niñas en primera infancia accedieron a atención no integral y 50.574 estuvo matriculado en educación formal: pre jardín, jardín y transición¹⁶.

En el Distrito de Cartagena existen aproximadamente 83.672¹⁷ niños y niñas de 0 a 4 años de edad, de los cuales en 2013, por 100 nacidos vivos, murieron 11,3 niños y niñas menores de 1(un) año por causas de diversa índole, donde el 70% fueron muertes de niños y niñas a punto de cumplir 1(un) año de edad. Ese mismo año, el porcentaje de nacidos vivos con bajo peso en Cartagena fue de 8,2%, niños y niñas que nacieron con un peso menor de 2500gr y/o con menos de 37 semanas de edad. Cifra relacionada con la situación nutricional, acceso a servicios de salud y cuidado prenatal. Además, por cada 100 mil menores de 5 años, 3,59 niños y niñas murieron por Enfermedad Diarreica Aguda EDA y 21,51 menores de 5 años murieron por la Infección Respiratoria Aguda IRA. La EDA e IRA se constituyen en un problema de salud pública, ciudades como Bogotá y Cali presentan una tasa baja, en la primera, la tasa de mortalidad por IRA es de 7,2 y por EDA 0,3, en Cali a 2013 se presentó una tasa de mortalidad por IRA de 10,2 y por EDA de 2,8¹⁸.

Según resultados de evaluación de calidad 2013¹⁹, Cartagena como Vamos en Educación, en 2013 el 77% de todos los niños y las niñas entre 0 a 5 años no asistieron al preescolar, y un número considerable llegó a la primera sin haber cursado preescolar. En ese año, el 67,10% de niños y niñas de 0 a 5 años en edad

¹⁶ CIPI, INFORME DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN A LA ESTRATEGIA DE AIPI, de 0 a Siempre-Atenciones integrales, Marzo 2013.

¹⁷ DANE, Proyección. Distrito de Cartagena, distribución por edades quinquenales, 2013.

¹⁸ *Cartagena Como Vamos CCV*. Como Vamos en Salud-Resultados evaluación Calidad de Vida 2013,

¹⁹ Como Vamos en Educación-Resultados evaluación Calidad de Vida 2013, *Cartagena Como Vamos CCV*.

escolar se encontraban dentro del sistema educativo, cursando el grado que le corresponde por su edad, cifra referida a la Tasa Neta Sin Extra-edad en Cartagena y la tasa de deserción oficial en preescolar fue de 7,15% niños y niñas de 0 a 5 años por fuera del sistema educativo. Además en 2013, el número de niños y niñas reprobados (as) en el grado de transición, correspondió a 1.134, de los cuales 62 no habían regresado al colegio, siendo el 5,47% de la población total reprobada.

Estas cifras ponen en evidencia la necesidad de repensar acciones tendientes a promover y garantizar la atención integral de los niños y las niñas de la ciudad, en la protección de la supervivencia y el desarrollo integral. En este sentido, las preguntas de investigación están direccionadas en analizar ¿Cuál es el estado actual de la garantía en educación inicial para la primera infancia en Cartagena? ¿Cómo incide la educación inicial en el desarrollo de capacidades en los niños y las niñas? Y de esta misma forma ¿Cuál es el impacto de la educación inicial en la educación preescolar? Asimismo ¿Cuál es la incidencia de la *política pública para la infancia y la adolescencia en el distrito de Cartagena de indias* “*voces escuchadas, voces que deciden*” en la Atención Integral de la Primera Infancia?

2.2 OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

2.2.1 Objetivo general. Analizar la educación inicial ofrecida en los Centros de Desarrollo Infantil-CDI (Modalidad Institucional) seleccionados en el Distrito de Cartagena, y su incidencia en el desarrollo de capacidades en niños y niñas menores de 5 años, en el periodo comprendido 2010-2015.

2.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la gestión académica y administrativa de los CDI en el Distrito de Cartagena, en el periodo comprendido 2010-2015.
- Describir el nivel socioeducativo de los y las docentes de los CDI del Distrito de Cartagena.
- Analizar las dimensiones del desarrollo infantil potenciadas en los niños y los niños en los CDI del Distrito de Cartagena.
- Describir las estrategias pedagógicas desarrolladas por los y las docentes para el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, emocionales, comunicacionales, físicas y actitudinales en los niños y las niñas en los CDI del Distrito de Cartagena.

2.3 JUSTIFICACIÓN

La garantía de la atención integral y la educación inicial a la primera infancia, para la promoción del desarrollo integral de este grupo poblacional, es un imperativo incuestionable; pues todo lo que experimenta la niñez en los primeros años de vida, constituye la base para su construcción como persona y ciudadano en todas las dimensiones del ser. El Estado Colombiano, en su condición de Estado Social de Derecho, está en la obligación de garantizar, proteger y promover el derecho a la atención integral y la educación inicial de los niños y niñas, en corresponsabilidad con la sociedad y la familia.

En este sentido, se esperaría que las políticas educativas orientaran de manera focalizada esfuerzos, recursos y acciones educativas y pedagógicas que permitieran la atención de esta población en las escuelas oficiales del país. Sin embargo, esta situación se ha venido dilatando y la prestación del servicio educativo en este nivel no compromete al Ministerio en cuanto a cobertura y acceso de este grupo de población en la oferta educativa que corresponde, ya que los entes territoriales han asumido esta responsabilidad, la que ha sido delegada a entidades administradoras del servicio. Además el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar es otro de los entes que responde por este nivel educativo a través de los Hogares de Bienestar, los Hogares Infantiles y la modalidad institucional (prestadora del servicio) CDI (Tabla 2)

Atendiendo los bajos niveles de la calidad educativa en el país y en particular en el Distrito de Cartagena, evidenciados en las pruebas saber y pisa se considera para

este estudio abordar el análisis de los procesos académicos que adelantan los CDI en Cartagena a fin de analizar los procesos formativos en la población de niños de 2-5 años para determinar el impacto educativo de este rango de población en los ciclos de básica primaria y secundaria. Toda vez que le corresponde a la educación inicial desarrollar capacidades físicas, cognitivas, emocionales, sociales y estéticas, que posibilitan abrir el horizonte de conocimientos y de nuevas experiencias significativas a los niños una vez salen de este nivel educativo.

En el contexto de Cartagena, estos desarrollos no se articulan con los niveles de educación formal, ocasionando interrupciones, frustraciones y cambios bruscos en el tránsito de un nivel inicial a otro formal con las evidentes consecuencias de los bajos niveles de aprestamiento para el aprendizaje integral y de desarrollo de potencialidades que permitan la continuidad en el ciclo de formación. En este orden de las ideas, el Maestro(a), la escuela, el contexto familiar y comunitario, las políticas públicas de educación, los entes territoriales y las estrategias pedagógicas constituyen los mejores dispositivos para garantizar altos niveles de calidad de la educación y por consiguiente mejores ciudadanos capaces de enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

Significa lo anterior que la educación en tanto formación es las edades iniciales es la plataforma que deberá fortalecerse desde todas las dimensiones: económicas, políticas y sociales para el logro de una educación pertinente, inclusiva y de contribución al desarrollo humano y a la construcción de mejores procesos de convivencia social.

A continuación se presentan los argumentos oficiales que señalan la importancia de reconocer la primera infancia como una política central para el desarrollo del país, entre los que señalan entre otros los siguientes:

Según el CONPES 109, es de vital importancia la garantía de la atención integral y educación inicial en la primera infancia, por los siguientes argumentos:

- **Científicos:** El cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo. Es decir, los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de la persona, en todas las dimensiones biológico, psicológico, cultural y social²⁰.

En la Política Pública *Colombia por la Primera infancia 2006*, se sostiene que investigaciones en varios campos del conocimiento-Biología, Neurociencia, Ciencias del Comportamiento, Psicología del desarrollo, Educación y Economía- han demostrado que desde el período de gestación, los niños y niñas cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales que se deben reconocer y promover, pues ellas sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y en general para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias.

- **Desarrollo humano:** Las evaluaciones del bienestar de los individuos hoy en día han dejado de ser unidimensionales, para convertirse en medidas

²⁰ CONPES 109 de 2007.

multidimensionales. El desarrollo humano es entonces entendido como un conjunto de condiciones que deben ser garantizadas, tales como la salud, la nutrición, la educación, el desarrollo social y el desarrollo económico. Garantizar una atención integral en la primera infancia es una oportunidad única para impulsar el desarrollo humano de un país, en este orden de ideas, la *educación inicial* posee amplios efectos sobre el desempeño escolar y es determinante, tanto para el desarrollo humano como para el económico. Los niños y niñas que participan mejoran sus habilidades motoras y socio-emocional²¹.

Por lo tanto, la atención integral ofrecida en los espacios para la educación inicial, cobra un papel significativo para impulsar el desarrollo humano en el País; los niños y las niñas que han participado de programas de educación temprana, tienen mayores posibilidades de contribuir a la economía familiar, comunitaria y de la sociedad en general. Pero los beneficios no se limitan al plano personal, la sociedad de la cual los niños y las niñas hacen parte, contará con un potencial mayor, que le permitirá adoptar nuevas tecnologías, un mejor funcionamiento de sus democracias, menores tasas de criminalidad y una reducción en sus tasas de fertilidad. Al igual, convirtiéndose dicha intervención en una estrategia para la erradicación de la pobreza y la pobreza extrema²².

²¹ *Ibíd.*

²² *Colombia por la Primera infancia* (2006). Política Pública Nacional.

- **Legales y políticos:** El reconocimiento de los y las niñas como sujetos de derechos y ciudadanos en contextos democráticos, es producto de las transformaciones generadas por la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991. En el artículo 44 de la Constitución Política, se establece que los derechos de los niños y niñas prevalecen sobre los derechos de las demás personas, como norma Superior y con la expedición del Código de la Infancia y la Adolescencia, ley 1098 de 2006, se instituye como derechos impostergables de la primera infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la protección contra los peligros físicos y la *educación inicial*.
- **Éticos:** La atención integral a la primera infancia *debe ser* una de las prioridades del Estado en corresponsabilidad con la sociedad y la familia, en pro de garantías de los derechos de la primera infancia, promoción del desarrollo integral y potenciación de capacidades, para la ampliación de oportunidades en la sociedad de este grupo poblacional.

Los postulados anteriores, instituyen la base para fundamentar el presente proyecto de investigación, apuntando desde Trabajo Social a la reivindicación de las niñas y los niños menores de 5 años como sujetos de derechos, siendo la ***educación inicial*** un derecho impostergable de la primera infancia; que establece la oportunidad para desarrollar y promover capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales en los niños y niñas, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de

aprendizaje, comunicación, socialización y por ende en su desarrollo como sujeto de derecho. Constituyéndose además, en una estrategia clave para erradicar la pobreza, en la promoción de capacidades para el desarrollo humano, con efectos positivos sobre el desempeño escolar, deserción y repitencia académica. Asimismo, se señala la obligatoriedad de los gobiernos en corresponsabilidad con la familia y la sociedad en la generación de condiciones óptimas para la garantía, restablecimiento y protección de este derecho ineludible, como compromiso ético y político de los Gobiernos territoriales.

De la misma forma, se pretende contribuir desde Trabajo Social al análisis de la educación inicial ofrecida en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) en el Distrito de Cartagena, en marco de la política pública nacional de la atención integral a la primera infancia, ESTRATEGIA NACIONAL DE CERO A SIEMPRE, en aras, de describir, analizar y representar el estado de la garantía del derecho a la educación inicial para la primera infancia, en las modalidades de atención Institucional y Familiar, y su incidencia en la generación de capacidades y formación de sujetos de derecho a niños y niñas menores de 5 años.

Se propende por investigar para comprender e interpretar la realidad de la primera infancia en materia de educación inicial en la ciudad, desde sus contextos y dinámicas, *haciendo ver* derechos y responsabilidades en la garantía, protección, promoción y restablecimientos de los derechos de este grupo poblacional al gobierno territorial, incidiendo en la toma de decisiones frente a la política pública distrital de primera infancia, mediante la proyección de líneas de acción que puedan

ser implementadas para contribuir de forma efectiva a la garantía de la atención integral a los niños y niñas, significando otro esfuerzo del instituto de Políticas Publicas en la contribución al bienestar de la primera infancia en el Distrito.

2.4 MARCO CONCEPTUAL

A continuación se desarrollan las bases conceptuales que fundamentan y contextualizan el proceso de investigación:

2.4.1 Educación inicial: La educación inicial es definida por el decreto 057 de 2009 como *un derecho impostergable de la primera infancia, dirigido a garantizar el desarrollo del ser humano a través del cuidado calificado y el fortalecimiento del desarrollo de los niños y las niñas desde su gestación y menores de seis años. Se concibe como un proceso continuo, permanente e intencionado de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes dirigidas a reconocer las características, particularidades y potencialidades de cada niño y niña, mediante la creación de ambientes enriquecidos y la implementación de procesos pedagógicos específicos y diferenciales a este ciclo vital. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales y en todo caso serán corresponsables la familia, la sociedad y el Estado.*

De acuerdo a lo establecido por el CONPES 109, la educación para la primera infancia busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato. Así, lo propio de la

educación inicial es el “cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Las acciones en la *educación inicial* son tan importantes como las que se realizan en los campos de la nutrición, la salud, el cuidado y la protección, porque las competencias que allí se adquieren son la base de los aprendizajes posteriores. De manera general, los programas de atención educativa mejoran las condiciones físicas, la motricidad, las capacidades afectivas y sociales, el desarrollo del lenguaje y las posibilidades de solucionar problemas creativamente.

La educación inicial se constituye en un estructural de la atención integral, desde la cual, se generan ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado, basadas en el reconocimiento de características y particularidades en los contextos en que viven los y las niñas de la primera infancia. La educación inicial es válida en sí misma, esta no busca como fin último la preparación del niño o niña para la escuela primaria, sino que les ofrece experiencias significativas que impulsan su desarrollo; donde el juego, arte, literatura, exploración del medio, allí juegan, herramientas que posibilitan en sí misma el aprendizaje, es decir, el niño o niña “no juega para aprender pero aprende cuando juega”²³. Por ende, los procesos emprendidos desde los CDI deben estar orientados a potenciar capacidades y habilidades en los niños y niñas, mediante el reconocimiento del niño y la niña como sujetos activos que interactúan con el

²³ Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia, CIPI. *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión, 2013*

mundo y, por consiguiente, desde que nacen son “competentes” para comprender y actuar en el mundo. Desde ahí la Educación Inicial busca que construyan y desarrollen su personalidad en interacción con los otros niños y niñas, con los adultos y con su entorno físico.

2.4.2 Primera infancia: Según el CONPES 109, la primera infancia es “*la etapa del ciclo vital que comprende al desarrollo de los niños y de las niñas, desde su gestación hasta los 6 años de vida*”. Siendo la etapa crucial para el desarrollo pleno del ser humano en todos sus aspectos: biológico, psicológico, cultural y social, determinada cambios trascendentales en la vida física, emocional, social y cognitiva, que afectan e incide, en la construcción de la personalidad, las posibilidades de aprendizaje y el desarrollo durante el resto de la vida.

2.4.3 Desarrollo integral: El desarrollo integral, se caracteriza por ser un proceso de constante transformación, que involucra el desarrollo de capacidades cognitivas, lingüísticas, sociales, físicas, psicológicas, emocionales, entre otras, que le asignan integralidad al desarrollo humano. El desarrollo simultáneo de estas dimensiones inherentes al desarrollo integral, desde una perspectiva holística, considerando que todas son importantes y merecen igual atención, posibilita la materialización de las bases sobre las cuales se complejizará el desarrollo humano, teniendo incidencia directa en el proceso de aprendizaje, comunicación, socialización y por ende en el desarrollo como sujeto de derecho de niños y niñas en primera infancia.

Dentro de este proceso, es indispensable el reconocimiento de los niños y las niñas como seres integrales en su ciclo vital, en sus dimensiones humanas y como sujetos de derechos, *“asumiendo que las niñas y los niños son diversos, tienen intereses y necesidades particulares, cuentan con capacidades y potencialidades propias y que cumplen un papel activo en su desarrollo y en el de su comunidad. Por otra parte, reconocer que sus derechos son universales, indivisibles, interdependientes, irreversibles, progresivos, exigibles e irrenunciables”*²⁴ he allí, la clave para un efectivo desarrollo integral en la primera infancia.

2.4.4 Desarrollo humano: El desarrollo humano es concebido como *“un entramado biológico, psicológico, social, cultural e histórico, que fortalece y trabaja las comprensiones, saberes, sentimientos, capacidades y habilidades, básicos para la vida del ser humano, la construcción de sí mismo y del mundo exterior”*²⁵. Asimismo retomando los planteamientos de Sen, se puede decir que *“es un proceso conducente a la ampliación de las opciones de que disponen las personas”*, las cuales son: *“poder tener una larga y saludable vida, poder adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para disfrutar de un nivel de vida decoroso”*²⁶ en este mismo sentido, el Informe de Desarrollo Humano de 1990 del PNUD lo señala como *“el proceso de ampliar la gama de opciones de las personas,*

²⁴ Comisión Intersectorial de Primera Infancia, Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia- Versión actualizada octubre de 2012.

²⁵ Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social et al.

²⁶ SEN, Amartya (2000) *Desarrollo y Libertad* Bogotá: Planeta.

*brindándoles mayores oportunidades de educación, atención médica, empleo e ingreso, y abarcando el espectro total de las opciones humanas, desde un entorno favorable*²⁷ siendo el bienestar humano el fin último del desarrollo humano, las Naciones Unidas en la política de Bienestar Social lo define “ *como propósito social, resulta de la elevación del nivel de vida, la realización de la justicia social y la ampliación de oportunidades para que la población pueda desarrollar sus capacidades superiores como ciudadanos sanos, educados, participantes y aportantes*”.

En consonancia, los anteriores conceptos, señalan como factor determinante para el desarrollo humano, la ampliación de oportunidades y opciones para las personas, direccionadas a permitir el acceso de las mismas a la salud, empleo, satisfacción de necesidades básicas, educación, entre otras. La educación es indispensable en este proceso, pues posibilita el desarrollo de capacidades por medio de la adquisición de conocimientos pertinentes y formación de ciudadanos participes y propositivos, en esta medida, el desarrollo humano para serlo, debe estar orientado estrictamente en la potencialización de las capacidades y habilidades de las personas, para que las mismas sean autoras de su propio desarrollo, promoviendo de esta forma el bienestar y la justicia social.

En este sentido, la educación inicial como derecho impostergable en la primera infancia, se convierte en la oportunidad de brindar experiencias significativas a los

²⁷ DESARROLLO HUMANO Y POBREZA, *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 2002*

niños y las niñas para el desarrollo de sus capacidades y habilidades en su formación como sujeto de derecho, con la misma, se pretende potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de niños y niñas.

2.4.5 Derechos humanos: Los derechos humanos son normas básicas inherentes a la naturaleza de la persona, indispensables para el pleno disfrute de las libertades humanas, desarrollo integral del individuo, materialización de sus realizaciones y bienestar personal. Estos se caracterizan por ser²⁸: *Universales*, es decir, vigentes para todo el género humano, en todo tiempo y lugar, sin distinción de edad, sexo, raza, ideas, cultura, condición social o política. *Indivisibles*, por cuanto no pueden fragmentarse, separarse en partes, ni distribuirse o repartirse entre varias personas. *Interdependientes*, pues se relacionan entre sí en forma no jerárquica o de subordinación que implique que uno sea más importante o que pueda hacerse efectivo a costa de otros. *Irreversibles*, porque son irrevocables y perdurables. Una vez reconocidos, adquieren la condición de inherentes a la dignidad humana y no se pierden en el transcurso del tiempo. *Progresivos*, considerando que se hacen complejos y se amplían en la medida en que el ser humano se desarrolla y que nuevas condiciones sociales van determinando la vigencia de otros derechos. *Exigibles*, dado que su cumplimiento debe garantizarse, efectivamente realizarse y en caso de vulneración, restablecerse. *Irrenunciables*, pues no es posible declinarlos, transferirlos o separarlos de la persona.

²⁸ Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia, CIPI. *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión, 2013*

Por ende, la garantía, protección, promoción y restablecimiento de los derechos de la primera infancia, permiten la materialización del desarrollo integral de los niños y las niñas como sujetos de derechos, en el disfrute pleno de sus libertades.

2.4.6 Sujeto de derecho: La Convención Internacional sobre los Derechos del niño, transformo la noción de infancia, estableciendo que los niños y las niñas son sujetos de derecho, ello significa que al igual que los adultos tienen derechos que deben ser respetados y protegidos. Desde esta se *“reconoce la titularidad, el ejercicio y la garantía de los derechos como atributos inherentes a las personas y a su dignidad, lo que los hace portadores de personalidad jurídica y seres sociales activos, protagonistas de la sociedad y con finalidad y sentido en sí mismos”*²⁹. Por lo tanto, es vital el reconocimiento de la participación de los niños y niñas como sujetos de cambio, opinión, reflexión y crítica. Para la CIPI *“los niños y las niñas desde su nacimiento hasta los 6 años son sujetos de derechos y, en cuanto tales, seres sociales únicos, irreductibles, activos y con subjetividad propia. Esta concepción implica que se consideran seres humanos dignos, amparados por los derechos propios a su naturaleza y particular momento del ciclo vital”*³⁰. El reconocimiento de los derechos de la primera infancia está enmarcada en la universalidad de la dignidad humana, es decir, todos y todas sin distinción de *edad*, raza y sexo tenemos derechos inherentes a la dignidad humana, *“la dignidad intrínseca a todos*

²⁹ Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia Atención integral, CIPI. Fundamentos Técnicos de la Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia -Comisión Intersectorial para la Atención Integral de Primera Infancia Atención integral.

³⁰ *Ibíd.*

*los miembros de la especie humana implica que los niños y las niñas de 0 a 6 años no requieren hacer o lograr nada para merecerla, ni tampoco requieren de la presencia de factores externos u otros individuos para que se la otorguen. Son seres racionales únicos, dotados de libertad y con capacidades y potencialidades que les son propias y están en ejercicio pleno*³¹. Por lo tanto, como lo señala la comisión de primera infancia, concebir a las niñas y a los niños como sujetos de derechos desde la primera infancia, significa que su singularidad y momento particular por el que atraviesan deben ser valorado y protegido, considerando cuentan con las capacidades y potencialidades para relacionarse con los demás y constituirse en interlocutores genuinos y como tal, capaces de tomar parte activa en la configuración de sus vidas y de sus entornos. De esta manera, la adopción de la concepción del niño o la niña como sujeto de derecho, permite la realización del desarrollo integral de la primera infancia.

En conclusión *“desde que nacen los niños y las niñas pueden gozar efectivamente de sus derechos y contar con las condiciones afectivas, sociales y materiales indispensables y óptimas, para su realización que son las mismas condiciones que requieren para su pleno y óptimo desarrollo*³². El Estado, la familia y la sociedad están en la obligación de hacer cumplir los derechos de los niños y niñas, brindándoles condiciones y oportunidades que aseguren el disfrute pleno de todos

³¹ *Ibíd.*

³² *Ibíd.*

sus derechos, tendientes al desarrollo integral de la infancia, en su reconocimiento como sujetos partícipes de su propio desarrollo.

2.4.8 Pedagogía: Paulo Freire propone una nueva óptica para comprender la pedagogía, entendida como la educación que debe hacer libre al sujeto, orientada “hacia la formación de seres humanos pensantes, comprometidos con su devenir”³³. Durante este proceso la persona no solo es receptora de conocimiento, sino además productora del mismo, donde *aprende*, cuestiona, reflexiona y participa en la búsqueda de significados. La libertad se refleja en la capacidad de pensar, proponer, criticar constructivamente, tomar decisiones, participar, comprender, interpretar la realidad y las dinámicas que entretengan las interacciones con el otro, capacidades necesarias en la transformación de realidades excluyentes. La educación en este sentido tiene carácter emancipatorio, que establece la oportunidad de construir las bases firmes para la formación del ser humano desde su infancia, en el uso de los diversos procesos del pensamiento para la comprensión autónoma de la realidad inmediata mediada por la interacción con el otro.

Apalancado lo anterior expuesto con la educación inicial, se puede asegurar que la misma debe tener carácter emancipatorio, para la formación de niñas y niños sujetos de derechos, participativos y autónomos, mediante el desarrollo del conocimiento crítico, reflexivo y propositivo, tendientes a potenciar la comprensión e interpretación de la realidad que les rodea, asignando significado a la misma, en

³³ PAIVA, A. *Educación liberadora de paulo Freire y el desarrollo del pensamiento*. Consultado en: revista Ciencias de la educación 133-142. 2004

la “lectura del mundo”. Por lo tanto, la educación inicial ha de estar encaminar el proceso pedagógico en la participación de los niños y las niñas en su construcción como persona, posibilitando la generación de preguntas, conocimientos, reflexiones en la búsqueda de significados, que les permita transformarse en sujetos de derechos.

3. ANTECEDENTES Y NORMATIVA DE LA EDUCACION INICIAL PARA LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA.

Las bases legales sobre las cuales se fundamenta el proceso investigativo, tiene como referente la normatividad a nivel nacional y local relacionada a la Atención Integral a la Primera Infancia, dichas disposiciones legales sirven de soporte para la veracidad de la investigación, en este sentido, primero se desarrolla el marco histórico de la política pública nacional de atención a la primera infancia y luego se explica la normativa vigente a favor de la primera infancia:

3.1 MARCO HISTÓRICO DE LA POLÍTICA PÚBLICA DE ATENCIÓN A LA PRIMERA INFANCIA

La adopción de la política pública a nivel nacional, orientada a asegurar condiciones para el desarrollo integral de niños y niñas del país, por medio de la atención y la educación inicial, ha sido resultado de un proceso de construcción con significativas transformaciones, que ha contribuido al reconocimiento del niño y niña como sujeto de derecho, por lo tanto la obligatoriedad del Estado en garantizarlos, promoverlos y reestablecerlos, en corresponsabilidad con la sociedad y la familia.

Retomando los planteamientos abordados en la Estrategia De Atención Integral A La Primera Infancia, *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión*³⁴, Este proceso estuvo determinado por esfuerzos de actores públicos y privados gestores de movilizaciones sociales, cambios normativos de orden internacional y nacional, y

³⁴ Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia .*Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión* (2013).

aprendizajes de diferentes sectores del Estado en la búsqueda del desarrollo del país.

La evolución histórica que posibilitó la construcción de una política pública a nivel nacional, para la atención integral a la primera infancia, se ve reflejada en los siguientes periodos históricos:

- Siglo XX, Antes de Constitución de 1991.

-Desde la Constitución de 1991 hasta nuestros días.

3.1.1 Primer periodo: siglo XX, antes de Constitución de 1991. Periodo comprendido desde principios de siglo hasta 1991. En este se distinguen 3 bloques:

- ✓ Principios del siglo XX a 1968.
- ✓ Creación y desarrollo del ICBF, 1969 a 1975.
- ✓ Expansión de la atención a la primera infancia en el país, 1975 y 1988.

3.1.1.1 Principios del siglo XX a 1968. En este periodo la atención y cuidado de los niños y niñas en condición de orfandad, abandono y pobreza, estaba bajo la responsabilidad de hospicios y asilos que dependían de comunidades religiosas, la atención estaba ligada proveerles alimentación, higiene, cuidado y un poco de educación.

En este periodo se crean los primeros jardines infantiles privados, por la Escuela Activa, gracias a la influencia Europea en el campo de la pedagogía infantil.

En 1939 se legisla por primera vez sobre educación infantil, mediante el Decreto 2101, donde se le consideraba como aquella que recibe el niño entre los cinco y siete años de edad, cuyo objetivo principal es crearle hábitos necesarios para la vida, juntamente con el desarrollo armónico de la personalidad.

En 1946, se promulga el código del Niño o Ley Orgánica de Defensa del Niño, con la ley 83 de ese año, junto con la creación del Instituto Colombiano de Seguros Sociales y el Ministerio de Higiene, direccionada a atender la salud de niños y niñas, bajo la concepción de salud ligada a la enfermedad, para protegerlos (las) de la desnutrición, el abandono y el maltrato.

En 1962, se construyen seis jardines infantiles nacionales populares, adscritos al Ministerio de Educación Nacional, mediante el Decreto 1276, y debido al impacto positivo que generaron, fueron ampliados a 22 el número de establecimientos por el Gobierno nacional.

En 1963, la educación preescolar se adscribe a la educación primaria, bajo el decreto 1710 que estableció que “la educación preescolar era conveniente más no obligatoria” (art. 9).

Con lo anterior se puede concluir, que en la primera mitad del siglo XX las políticas públicas, carecían de claridad suficiente en materia de integralidad y desarrollo en la primera infancia, además no contemplaban el reconocimiento de los niños y niñas más pequeños, en las intervenciones gubernamentales.

3.1.1.2 Creación y desarrollo del ICBF, 1969 a 1975. En 1968, la expresión de voluntad política para proteger a quienes se reconocían como “menores en situación irregular” estuvo materializada en la creación del ICBF, con la ley 75. Con este, también se pretendía procurar la estabilidad y bienestar de la familia.

Durante esta época, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), asumió la responsabilidad de atender a la organización del sistema educativo, centrando sus esfuerzos en la construcción de propuestas pedagógicas y curriculares que aportaran al desarrollo y formación integral de las niñas y los niños.

El ICBF direcciono su accionar en la atención de las niñas y niños menores de siete años y de sus familias. Gracias a la ley 27 de 1974, se crean los Centros Comunitarios para la Infancia (CCI) para la población menor de dos años y los Centros de Asistencia Integral al preescolar (CAIP) destinados a proteger a la madre trabajadora y a su familia, ayudándole en la tarea de cuidar a sus niñas y niños mientras cumplía con su jornada laboral.

3.1.1.3 Expansión de la atención a la primera infancia en el país, 1975 y 1988.

En 1979, a raíz del Decreto 088 se reestructuró el sistema educativo y se reorganizó el Ministerio en el marco de la descentralización y de la nacionalización de la educación primaria y secundaria. Con el artículo 6 del anterior Decreto, se establecen los objetivos de la educación preescolar, que son: “promover y estimular el desarrollo físico, afectivo y espiritual del niño, su integración social, su percepción sensible y el aprestamiento para las actividades escolares, en acción coordinada

con los padres de familia y la comunidad”, concebida ésta como el primer nivel de la educación formal, sin carácter de obligatoriedad.

Con las deficiencias encontradas en los CCI y los CAIP en 1979, este último cambió su nombre por el de Hogares Infantiles, donde se priorizó la participación de las familias en la socialización y cuidado de las niñas y los niños a estos programas.

En este mismo año, la Ley 27 que establecía la destinación de recursos únicamente para los hijos de las mujeres trabajadoras, fue modificada por la Ley 07, con la cual los mismos estarían también dirigidos a los hijos de las familias más necesitadas.

Con el Decreto 1002, en 1984 se crean los planes de estudio para todos los niveles, áreas y modalidades del sistema educativo. Además en su artículo 2, se estableció como objetivo de la educación preescolar: “Desarrollar integral y armónicamente sus aspectos biológico, sensomotor, cognitivo y socio-afectivo, y en particular la comunicación, la autonomía y la creatividad, y con ello propiciar un aprestamiento adecuado para su ingreso a la educación básica”.

En 1985 se publica el documento *Guía de trabajo en las unidades de protección y atención al niño*, donde se recopilan experiencias logradas dentro del proyecto CAIP en distintas regiones del país. Esto gracias al apoyo de la Unicef al ICBF, proporcionando orientaciones pedagógicas, con el fin de promover el máximo desarrollo de las potencialidades de los menores de siete años en el proceso de atención y protección brindado en el CAIP.

En 1988, se crean los Hogares Comunitarios de Bienestar, como estrategia para el desarrollo humano integral, enfocada en la atención integral de la primera infancia. En este mismo año el ICBF asumió el reto de crear cien mil hogares para la atención de un millón y medio de niños y niñas altamente vulnerables. Estos Hogares Comunitarios comenzaron a ser administrados por las madres³⁵ y la comunidad, quienes recibían apoyo económico y capacitación pedagógica permanente por parte del ICBF, a este último gracias a la Ley 89 se le incrementa el presupuesto, con el aumento de 2% al 3% de la cotización de las empresas públicas y privadas, con destinación exclusiva a los Hogares Comunitarios de Bienestar.

En 1978 en materia de salud, se adoptan medidas a favor de la atención primaria, influenciada por organismos internacionales como la Organización Mundial de la Salud (OMS), quien organizó la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria

³⁵ EL UNIVERSAL, Cartagena, 18 de Marzo de 2015 12:00 am “Madres comunitarias del ICBF protestaron por atraso en pagos: Preocupadas por el atraso en el pago de salarios correspondientes al mes de febrero, madres comunitarias del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) regional Bolívar, protestaron en la mañana de ayer.

“Cuando se nos atrasa el pago también se nos atrasa la seguridad social. Hay madres comunitarias que usan marcapasos, otras se hacen diálisis, y cuando van a buscar esos servicios se los niegan. Esa es una situación muy complicada, por lo que el ICBF tiene que entender que con la salud no se juega, es primordial”, dijo Janeth Blanquiceth Caraballo, madre comunitaria del barrio Zaragocilla.

Anotó que “el hecho de que los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) sean administrados en convenio con la Alcaldía es algo que se nos sale de las manos, pero las madres comunitarias no queremos ni vamos a permitir ser administradas así. La Alcaldía siempre ha tenido problemas con los pagos de sus trabajadores y eso no es justo con nosotras”. Lea aquí (Docentes y auxiliares de Centros de Desarrollo Infantil, en transición)

Nubia Ruiz Nieto, quien también se unió a la protesta en las afueras de las oficinas de la regional, en el Edificio Concasa, aseguró que “el ente contratista estaría incurriendo en una falta, ya que nosotras tenemos un contrato en el cual se dice que seríamos canceladas los cinco primeros días de cada mes. Así que febrero debió ser cancelado los primeros días de marzo, y ya vamos casi a mitad y todavía no se ha dado el pago”.

Precisó que “ahí se nos está violentando el derecho a la salud porque no nos están atendiendo por estar en mora (...) Estamos presionando por el día de hoy (ayer), porque tampoco queremos que los niños se vean afectados por la situación que estamos viviendo”.

en Salud. Dentro de la Organización del Sistema Nacional de Salud, la atención en salud a la primera infancia, estuvo orientado en trabajos nutricionales, gestación, embarazo en adolescentes, lactancia y maternidad, además seguimiento a indicadores de salud, control sanitario y ampliación de la cobertura de vacunación.

Entre 1984 y 1992 se adopta el Plan Nacional para la Supervivencia y el Desarrollo Infantil (Supervivir) para niñas y niños urbanos de cero a seis años, con el objetivo de promover mejores condiciones de salud y nutrición para el desarrollo de los niños y niñas, reducir la mortalidad y la morbilidad por causas controlables y atender a la mujer gestante y en edad fértil.

A partir de 1985, se desarrolla el Programa de Educación Familiar para el Desarrollo Infantil (Pefadi), con el que se pretendía proporcionar educación familiar para el desarrollo intelectual y emocional de los niños y las niñas de cero a siete años de las zonas rurales, saneamiento ambiental y el mejoramiento de las prácticas de los adultos responsables de la atención de los niños y las niñas.

En 1989 se adopta y ratifica por la Asamblea general de Naciones Unidas, la Convención Sobre Derechos del Niño, con la resolución 44/25 del 20 noviembre, que entro en vigencia el 2 septiembre de 1990 de conformidad con el artículo 49. En 1991, Colombia adopta los acuerdos definidos en esta Convención, mediante la Ley 12 de ese mismo año, posterior a la aprobación del Código del Menor en 1989. En concordancia con lo anterior es de vital importancia señalar que los programas Proyecto Pedagógico Educativo Comunitario (PPEC), 1990 y Familia, Mujer e

Infancia con los Hogares Comunitarios FAMI, se contribuyó a impulsar la atención a la primera infancia en Colombia.

3.1.2 Segundo periodo: desde la Constitución de 1991 hasta nuestros tiempos.

Con la Constitución de 1991, se le asigna importancia al compromiso Estatal en la atención integral a la primera infancia, visibilizando a los niños y las niñas de cero a cinco años como sujetos de derechos. Con el artículo 44 se señala el valor de los derechos fundamentales de la infancia, y el rol de la familia, el Estado y la sociedad en el cumplimiento de los mismos, para asegurar el desarrollo integral de los niños y niñas del país.

De igual forma, con el artículo 67 se establece la obligatoriedad de un grado de preescolar como mínimo para todos los niños y niñas, se impulsa la reflexión y la práctica sobre la atención a la primera infancia.

Gracias a los cambios en la legislación, la movilización social y los aprendizajes resultantes de los proyectos y experiencias desarrollados en el país, se contribuye a la formulación la política de infancia.

Los desarrollos más significativos a partir de 1991 son:

Sector educativo: con la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) se establece una educación preescolar, mediante el art 15, “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”. Con esta ley se generalizó la educación

preescolar en el país, por un camino aislado de la discusión que se llevaba en torno al significado de ser niño y niña, sus derechos y la educación inicial.

Es entonces que en los primeros años del siglo XXI se promovieron debates y se desarrollaron compromisos con la primera infancia a propósito de la política pública.

Con la creación de la Dirección de la primera infancia en el Ministerio de Educación Nacional, entre 201-2007, adscrita al Viceministerio de Preescolar, Básica y Media, se procura una atención integral de calidad a los niños y niñas desde la gestación hasta cumplir los seis años de edad, bajo la perspectiva de derechos para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Es por ello, que desde el sector educativo hacia mediados de la primera década del siglo XXI incluyó en sus políticas y acciones la atención a la primera infancia y enrutó su discusión y orientación diferenciándola del preescolar.

En el sector salud, con la constitución de 1991, las leyes y los CONPES relacionados con salud, alimentación y nutrición, se enfoca la atención en buscar que la primera infancia cuente con el nivel más alto posible de salud, como lo establecen sus derechos. Niños y niñas con atención preferente y diferencial, al igual las mujeres gestantes y lactantes. Por lo tanto el sistema de salud a través de las entidades promotoras de salud, deben ofrecer un conjunto de estrategias de promoción de salud, prevención de enfermedades y prestación de servicios incluidos en el plan de beneficios, para contribuir al estado de salud y calidad de vida de los niños y niñas en concordancia con sus derechos.

La Ley 1098 de 2006 (Código de la Infancia y la Adolescencia) facilitó la formulación de la Política de Primera Infancia, la conformación de la Alianza por la Niñez Colombiana. De igual forma, en 2007 se aprobó la “Política pública nacional de primera infancia, Colombia por la primera infancia” mediante el CONPES 109, con el fin de promover el desarrollo integral de las niñas y los niños, para contribuir al logro de la equidad e inclusión social. Con este se formalizó el esfuerzo de construcción de política pública de primera infancia, en materia de protección integral a niños y niñas que contempla cuatro imperativos: reconocimiento de la titularidad, cumplimiento de sus derechos, prevención de su amenaza y vulnerabilidad y pleno restablecimiento cuando han sido vulnerados.

En 2009 con la ley 1295, como producto de los acuerdos entre la sociedad civil y el Estado sobre protección integral y educación de primera infancia, basados a los derechos consagrados en la Constitución Política. Se establecen las estrategias para la garantía de la educación inicial, las cuales están ligadas a al acceso a una educación integral, construcción de centro de atención integral, formación de agentes para la misma, fortalecimiento institucional para la implementación de la política de educación inicial, y el sistema de atención y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación.

En la actualidad, la Política Pública para la Atención Integral a la Primera Infancia se ejecuta mediante la Estrategia De Cero a Siempre, en marco del Plan de Gobierno, prosperidad para todos.

3.2 POLITICA PUBLICA NACIONAL: DE CERO A SIEMPRE: COMISIÓN INTERSECTORIAL DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA (CIPI)

La Política Pública para la Atención Integral a la Primera Infancia se ejecuta mediante la Estrategia *De Cero a Siempre*, en marco del Plan de Gobierno, *prosperidad para todos*. Por medio de ésta, se pretende unificar los esfuerzos de los sectores públicos y privados, organizaciones civiles y de la cooperación internacional a favor de la primera infancia, transformando la forma sectorizada en la que se han ofrecido los servicios de atención a esta población. La estrategia, coordinará todas las instituciones, publicas y privadas, para la garantía a largo plazo, de una atención integral a 2.875.000 niños y niñas del Sisbén 1, 2,3, priorizando a la población de Pobreza Extrema.

De Cero a Siempre, es creada a partir de los trabajos de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la primera infancia, esta última consolidada en 2011, a raíz de lo establecido por el Plan de Desarrollo Nacional, mediante el Decreto 4875 del mismo año. Su función es coordinar armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la atención a la primera infancia. Esta se constituye en un instrumento básico para el impulso y consolidación de los esfuerzos y propósitos comprometidos en el Plan de Desarrollo, en relación con la primera infancia. La CIPI, está integrada por la Alta Consejería de Programas Especiales, ACPPE, Ministerios de Educación Nacional, Planeación, Salud y Protección Social, el Departamento de Planeación y el Departamento de Prosperidad Social, con sus entidades adscritas el Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF y la Agencia

para la Superación de la Pobreza Extrema. Por medio de ésta, se pretende unificar los esfuerzos de los sectores públicos y privados, organizaciones civiles y de la cooperación internacional a favor de la primera infancia, transformando la forma sectorizada en la que se han ofrecido los servicios de atención a esta población. La estrategia, coordinará todas las instituciones, públicas y privadas, para la garantía a largo plazo, de una atención integral a 2.875.000 niños y niñas del Sisbén 1, 2,3, priorizando a la población de Pobreza Extrema.

De Cero a Siempre, es creada a partir de los trabajos de la Comisión Intersectorial para la Atención Integral a la primera infancia, esta última consolidada en 2011, a raíz de lo establecido por el Plan de Desarrollo Nacional, mediante el Decreto 4875 del mismo año. Su función es coordinar armonizar las políticas, planes, programas y acciones necesarias para la atención a la primera infancia. Dicha comisión está integrada por la Alta Consejería de Programas Especiales, ACPPE, Ministerios de Educación Nacional, Planeación, Salud y Protección Social, el Departamento de Planeación y el Departamento de Prosperidad Social, con sus entidades adscritas el Instituto Colombiano de Bienestar familiar ICBF y la Agencia para la Superación de la Pobreza Extrema.

La estrategia De cero a Siempre, está conformada por cinco ejes estructurales:

1. Cuidado y crianza
2. Salud, nutrición y alimentación
3. Educación inicial
4. Recreación

5. Ejercicio de la ciudadanía

Dentro del estructural, educación inicial, la Comisión Intersectorial de Atención Integral a la Primera Infancia define las modalidades de Atención en educación inicial: Centros de Desarrollo Infantil (CDI) y Modalidades familiares, con el propósito de lograr coherencia al reorganizar los servicios y unificar criterios entre los sectores al momento de garantizar las diversas atenciones que requieren los niños y niñas, en pro a su desarrollo integral.

3.3 LEY DE INFANCIA Y ADOLESCENCIA 1098 de 2006

La concepción de debilidad e incapacidad asignada por el Código del Menor a la población de primera infancia en la legislación Colombiana, fue transformada con la sanción de la ley 1098 en 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia, que reconoce a los niños y las niñas como sujetos de derechos raíz de lo concretado en la Convención sobre los Derechos del Niño. En el Código de la Infancia y la Adolescencia se establece impostergable los derechos de la infancia, pues *lo que no se haga en ese periodo no puede restituirse posteriormente*³⁶ por ende, el desarrollo integral de la primera infancia es la materialización del reconocimiento de las niñas y los niños como sujetos de derecho, contemplado en el artículo 29, donde se puntualiza que *la primera infancia es la etapa del ciclo vital en las que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional, y social del ser humano*. Reconociendo a los niños y niñas como *sujetos titulares de derechos...* y

³⁶ *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión (2013)*, Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia.

son derechos impostergables de la infancia, la atención en salud y nutrición, el esquema completo de vacunación, la educación inicial y la protección contra los peligros físicos. Asunto que involucra de forma corresponsable al Estado, la familia y la sociedad en el cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas.

En el artículo 7, define la protección integral en cuatro imperativos en relación con los derechos de las niñas y los niños:

- El reconocimiento de la titularidad,
- La garantía y el cumplimiento de sus derechos,
- La prevención de su amenaza o vulneración, y
- Su pleno restablecimiento cuando han sido vulnerados.

Materializándose la protección integral en el conjunto de políticas, planes, programas y acciones que se ejecuten en el ámbito nacional, departamental, distrital y municipal, con la correspondiente asignación de recursos financieros, físicos y humanos. Según Ley 1098 de 2006 la protección integral a los niños y niñas en el país, se enmarcan en los siguientes principios:

El interés superior (artículo 8). *Obliga a todas las personas a garantizar la satisfacción integral y simultánea a todos los Derechos humanos de los niños y las niñas, que son universales, prevalentes e interdependientes.*

La prevalencia de los derechos (artículo 9) *en todo acto, decisión o medida administrativa, judicial o de cualquier naturaleza que deba adoptarse en relación*

con las niñas y los niños, prevalecerán sus derechos, en especial si existe conflicto entre estos y los de cualquier otra persona es decir, “ubica los derechos de las niñas y niños en supremacía sobre los derechos de las demás personas, al ser catalogados como fundamentales y de rango superior”³⁷.

La corresponsabilidad (artículo 10) hace referencia a la *conurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños y las niñas*, siendo el Estado, la familia y la sociedad corresponsables en la atención, cuidado y protección de los niños y las niñas.

Exigibilidad (artículo 11) referida a la facultad de cualquier persona para demandar de la autoridad competente en el cumplimiento y restablecimiento de los derechos de las niñas y los niños, establece la inexcusable responsabilidad del Estado para responder con acciones oportunas en todos sus niveles y a través de cada uno de sus agentes, garantizando la realización, la protección y el restablecimiento de los derechos de las niñas y los niños.

Por ende, las autoridades competentes, presidentes, gobernadores y alcaldes están en la obligación de asegurar el desarrollo integral de la primera infancia, pues legalmente está estipulado en el artículo 204 del Código de la Infancia y la Adolescencia que establece que *el presidente, los gobernadores y los alcaldes son responsables de las políticas públicas de infancia y adolescencia; que esa*

³⁷ *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión (2013)*, Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia.

responsabilidad es indelegable , lo que implicaría rendición pública de cuentas y sanciones por incumplimiento referidas a destitución, castigo e inhabilitación para ejercer cargos públicos por 15 años.

3.4 CONPES 109 de 2007

La política pública Nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia”, fue aprobada Mediante el CONPES 109 de 2007, con el cual se pretende *promover el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su gestación hasta que cumplen los 6 años de edad, responder a sus necesidades y características específicas, y contribuir al logro de la equidad e inclusión social*. Este documento de Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) “es el resultado de un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia”³⁸ se enmarca en el Plan Nacional de Desarrollo y se refuerza por los compromisos adquiridos en la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños.

En CONPES 109, se realiza el diagnóstico de la situación de la niñez del país, para la proyección de líneas estratégicas que permitan a los formuladores y ejecutores de la política, dirigirlas y priorizarlas para la materialización del desarrollo integral de la primera infancia en el país. Estableciendo además, que el “cumplimiento de los derechos de la primera infancia se reconoce como un asunto que involucra a las

³⁸ CONPES 109, Versión aprobada, Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007.

familias y a la sociedad y le atañe al Estado por cuanto es directamente responsable de garantizar las condiciones materiales, jurídicas e institucionales para promoverlos, garantizarlos y protegerlos en su conjunto, por ser prevalentes sobre los derechos de los demás, a través de mecanismos expeditos contruidos con criterios de accesibilidad, disponibilidad, permanencia, y aceptabilidad social³⁹. Con relación a la financiación, se define sus competencias que las entidades a nivel nacional y territorial, asignarán los recursos necesarios para la implementación de la política de primera infancia.

3.5 LEY 1295 de 2009

En abril de 2009 se reglamenta la atención integral a la primera infancia por medio de la Ley 1295, como producto de acuerdos entre la sociedad civil y el Estado relacionados a los principios, objetivos, metas y estrategias para la educación, protección integral de la primera infancia, y en atención a los derechos consagrados en la Constitución Política y en las leyes que desarrollan sus derechos. Con la ley 1295, se pretende contribuir a mejorar la calidad de vida de las madres gestantes y de los niños y las niñas menores de seis años, especialmente los que se encuentran clasificados en los niveles 1, 2 y 3 del Sisbén, de manera progresiva a través de una articulación interinstitucional que obliga al Estado a garantizar los derechos a la alimentación, nutrición adecuada, educación inicial y atención integral

³⁹ *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión (2013)*, Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia.

en salud, considerándose que los derechos de los niños y las niñas comienzan desde la gestación.

En el artículo 4, se define que los responsables de la atención a la primera infancia son:

- Ministerio de la Protección Social
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF
- Ministerio de Educación Nacional y
- Los gobiernos departamentales, municipales y distritales.

En el nivel nacional el Ministerio de la Protección Social, el Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar deberán actuar de manera coordinada, con aras, de promover el diseño y la discusión de lineamientos curriculares, que puedan ser incorporados por las normales superiores para impulsar la formación de profesionales capacitados en la atención de la primera infancia, en labores de atención en nutrición, logro de competencias específicas por medio de metodologías flexibles y especiales y formación en valores.

Para ser implementada en el país, se propuso cinco estrategias⁴⁰:

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

⁴⁰ Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia, CIPI *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión (2013)*,

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

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Para la transformación de realidades sociales y educativas es de gran utilidad la investigación social como un proceso posibilitador de conocimiento, comprensión e interpretación de las dinámicas y procesos que se generan en estos contextos. Es desde esta perspectiva donde se moviliza el proyecto de investigación, *“Análisis de la educación inicial ofrecida en los Centros de Desarrollo Infantil-CDI (Modalidad*

Institucional) en el Distrito de Cartagena, su incidencia en la generación de capacidades y formación de niños y niñas menores de 5 años". Para el estudio en mención se centró la atención en el nivel de *educación inicial* como un derecho impostergable de primera infancia, que sustenta la base para el desarrollo y promoción de capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales en los niños y niñas, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de aprendizaje, comunicación, socialización y en consecuencia, en su desarrollo como sujetos de derechos, señalando la obligatoriedad de los gobiernos en corresponsabilidad con la familia y la sociedad; todas estas orientadas a la generación de condiciones óptimas para la garantía, restablecimiento y protección de este derecho fundamental. En este marco de las ideas, la acción investigativa está fundamentada desde la perspectiva del enfoque de derechos, considerando que los niños y las niñas menores de 5 años son sujetos titulares de estos, consagrados en normativas Internacionales y Nacionales.

Por las características de la investigación planteadas en los objetivos de ésta, se aborda una investigación de carácter social y educativo de cohorte Mixto, método que concilia el uso simultáneo de datos cualitativos y cuantitativos, en la recolección, análisis e interpretación de la información, en este caso se le asigna preponderancia al enfoque cualitativo. *“Los métodos de investigación mixta son la integración sistemática de los métodos cualitativos y cuantitativos, en un solo estudio, con el fin de ofrecer una “fotografía” más completa del fenómeno. Estos pueden ser conjugados de tal manera que las aproximaciones cualitativas y cuantitativas*

*conserven sus estructuras y procedimientos originales*⁴¹. Es abordado este método porque se convierte en la oportunidad de integrar y articular datos para el análisis completo y comprensión de la realidad estudiada desde distintas dimensiones dada su complejidad.

Cabe señalar, que históricamente los métodos cualitativo y cuantitativo fueron definidos como antagónicos por sus diferencias epistemológicas, el primero, va direccionado a la explicación *“de los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos*⁴² apuntando al necesario empleo del formalismo y el lenguaje matemático para el conocimiento de la realidad. Mientras que el método cualitativo va orientado a *“entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor*⁴³. La utilización del método mixto permite *“logra una perspectiva más amplia y profunda del fenómeno (...) integral, completa y holística”, “contrastar datos cualitativos y cuantitativos para comprobar/confirmar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio. (...) Mayor capacidad de explicación mediante la recolección y análisis de datos CUAL Y CUAN. Los resultados de un método ayudan a entender los resultados del otro. (...) Al utilizar ambos métodos se refuerza la credibilidad de los resultados y procedimientos*⁴⁴.

⁴¹HERNÁNDEZ, S. *Metodologías de la investigación*. interamericana, México. Recuperado el junio 20 de 2015 en <http://es.slideshare.net/lgneigna/metodologia-de-la-investigacion-5ta-edicion-de-hernandez-sampieri>. 2006. p. 2.

⁴² *Ibíd.*

⁴³ *Ibíd.*

⁴⁴ *Ibíd.*

El diseño de la investigación en el contexto del método mixto, corresponde al anidado o incrustado concurrente de modelo dominante (DIAC)⁴⁵, se emplea simultáneamente para la recolección y análisis de datos instrumentos y técnicas cualitativas y cuantitativas, asignándole preponderancia al enfoque cualitativo en estos dos procesos.

La utilización de técnicas cualitativas como entrevistas a profundidad, observación participante, revisión y análisis de información secundaria y primaria, posibilitaron la recolección de información, asimismo, el análisis de la misma mediada por el uso del programa ATLAS. Ti. Mientras que el instrumento utilizado para el cálculo e interpretación de los datos cuantitativos correspondió a Microsoft Excel. El enfoque cuantitativo es insertado o anidado dentro del cualitativo para soportar datos estadísticos que aportan credibilidad a los resultados de la investigación, respondiendo explícitamente a la pregunta ¿Cuál es la cobertura en educación inicial en el distrito de Cartagena? aportando elementos para la resolución del primer objetivo de la investigación, referido a la caracterización de la gestión académica y administrativa de los CDI en el Distrito de Cartagena, en el periodo comprendido 2010-2015.

El procedimiento utilizado se estructura de la siguiente forma: primera instancia, para la recolección de la información, se recurre a la técnica de revisión documental, direccionada al análisis de los documentos definidos por la Comisión Intersectorial de Primera Infancia (CIPI), el Ministerio de Educación Nacional y el

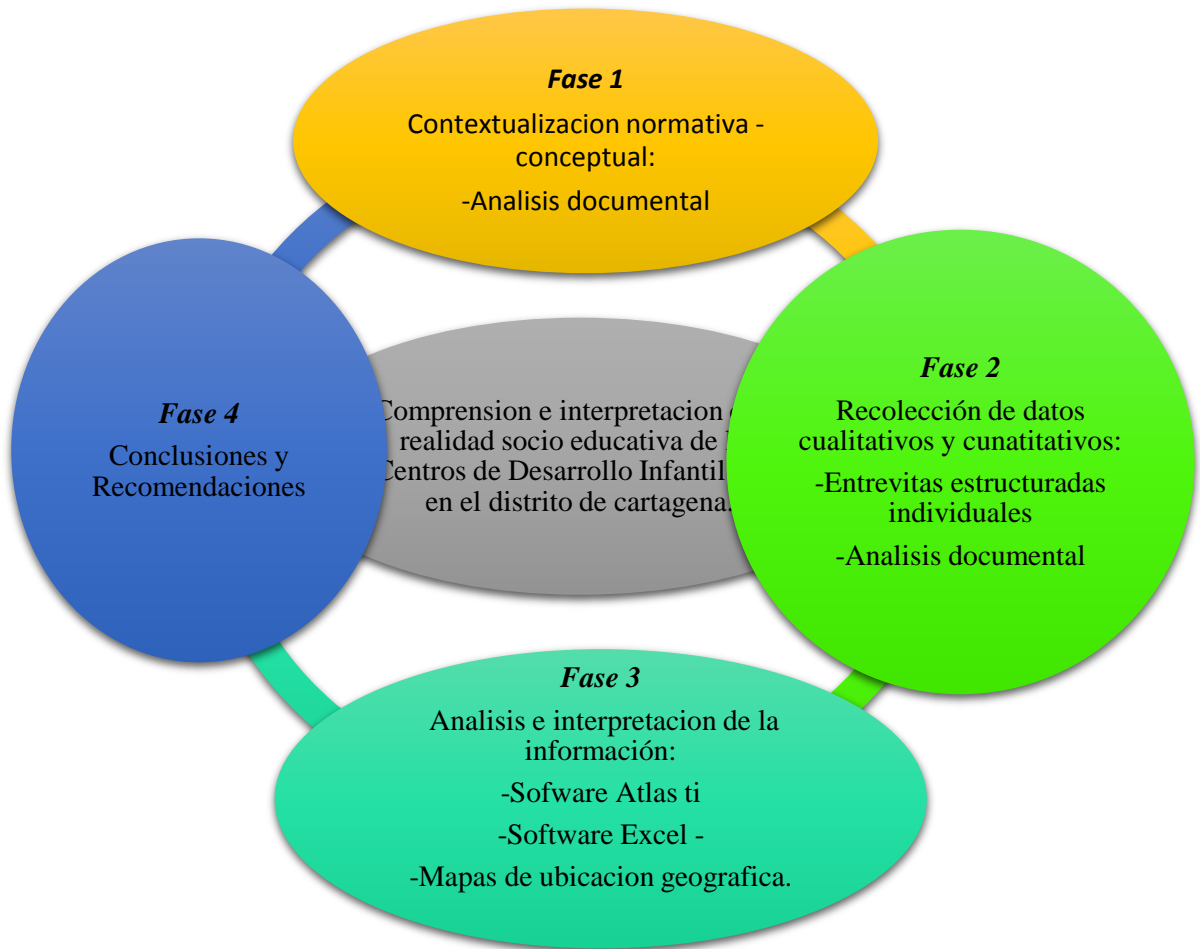
⁴⁵ Ibid.

Instituto de Bienestar Familiar (ICBF); la Política pública de Primera Infancia a nivel Nacional y Local y la normativa regulatoria de la atención de primera infancia en Colombia para describir, entender y contextualizar la atención de la primera infancia en el país, centrando el análisis en la realidad de la misma en Cartagena. Para contractar la información obtenida en fuentes secundarias, se desarrollan entrevistas a profundidad a funcionarias públicas del ICBF y Alcaldía Mayor de Cartagena (Marcia Peralta, Profesional Especializado en asistencia técnica enlace primera infancia Regional Bolívar- ICBF y Cristina Zuluaga Pamplona, Coordinadora técnica programa de atención integral a la primera infancia-alcaldía), con el objetivo de indagar sobre la funcionalidad de la atención integral en marco de la Estrategia de Cero a Siempre en la ciudad, diferencias entre las modalidades de atención, cobertura en los programas de atención en educación inicial, ubicación geográfica de los CDI en el distrito, entre otros. En esta fase, se utiliza el enfoque cuantitativo para el análisis de la información, convirtiéndose Excel en la herramienta para calcular el porcentaje de niños y niñas atendidos en modalidades institucionales Centros de Desarrollo Infantil-CDI, modalidad familiar y modalidad comunitaria-Hogares de Bienestar Comunitario –HBC, graficados en diagramas, en contraste de la población que no recibe garantías en educación inicial integral, teniendo como base la información aportada por las funcionarias. En este mismo sentido, se elabora un mapa referido a la ubicación de los diferentes programas de atención en educación inicial en Cartagena, para la identificación de aquellas zonas de la ciudad en donde no funcionan el programa de atención integral en modalidad institucional-CDI.

En el tercer momento de la investigación, se realizó el contacto formal a las EAS (Entidades Administradoras del Servicio) de los CDI, optando por entrevistar a nueve (9) Coordinadoras Administrativas y a doce (12) Docentes de los Centros de Desarrollo Infantil-CDI que funcionan en la ciudad, Fundación Granitos de Mostaza, Fundación Actuar por Bolívar, Colegio Educativo los Ángeles, Corporación Paulo Freire, Asociación fomento al Desarrollo Social (FODES), Fundación HIJOS DE BOLIVAR, Corporación Educativa Colegio Gran Colombia, Fundación preservar por Colombia y Fundación Granitos de Paz. La Entrevista a las Coordinadoras administrativas estuvo direccionada en indagar sobre la historia y el funcionamiento de los CDI en el Distrito, cobertura, procedencia de la población atendida, procesos desarrollados con relación a los componentes del Servicio y estándares de calidad para Centros de Desarrollo Infantil, cualificación del personal docente (...) y por último, un aparte, referido a ventajas y desventajas del trabajo articulado con la Alcaldía para la atención de la primera infancia y propuestas para la mejora del servicio. A las agentes pedagógicas, se les cuestionó sobre la experiencia como docente, formación personal, metodologías para el desarrollo del proceso pedagógico tendientes al desarrollo de capacidades y formación a niños como sujetos de derechos, seguimientos (...) y propuestas para el nuevo trabajo con la Alcaldía.

La cuarta fase de la investigación corresponde al análisis e interpretación de la información obtenida en los anteriores procesos, para ello, se recurrió al uso del software ATLAS TI y Microsoft Excel en la gestión de cálculos.

Todas estas fases o momentos del proceso se recogen en el Mapa del proceso investigativo: Grafico 1. Fases del proceso metodológico.



Fuente: autora del proyecto, 2015

4.1 FUNDAMENTO EPISTEMOLÓGICO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN SOCIAL

Las bases teóricas que fundamentan el proceso metodológico están referidas al abordaje transversal de la perspectiva hermenéutica, el enfoque de derechos y de capacidades:

4.1.1 La perspectiva hermenéutica. La hermenéutica como perspectiva de la investigación cualitativa, permite la comprensión e interpretación de la realidad social, asumida esta última, *“bajo la metáfora de un texto, el cual es susceptible de ser interpretado mediante el empleo de caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación”*⁴⁶, en este orden de ideas, interpretar la realidad consiste en tratar de descubrir el sentido de la misma, entenderla, comprender sus dinámicas, procesos y relaciones.

Por ende, en el abordaje de la perspectiva hermenéutica *“acentúa el carácter lingüístico del entendimiento, esto en virtud de que las interpretaciones se expresan lingüísticamente pero a la vez el entendimiento se apoya en las categorías de pensamiento que el lenguaje ha proporcionado”* en este sentido, el lenguaje y la palabra, se constituyen en el objeto de la interpretación (de la realidad), esto es mediante la escritura, lectura y el diálogo, *“la palabra está vinculada al uso lingüístico, el cual otorga significado colectivo a las palabras e implica una relación social”*⁴⁷ proyectándose en de la misma forma la estructura para el logro de la comprensión e interpretación:

- El diálogo es el lugar de la verdad, del acontecer o emerger de la cosa misma;
- En él es la cosa misma la que se erige en sujeto verdadero y;

⁴⁶ BRIONES, Guillermo, metodología de la investigación cualitativa. Módulo 4. SEGUNDA UNIDAD Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES 1996.

⁴⁷ BARBERA, Nataliya e INCIARTE, Alicia. “Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas” MULTICIENCIAS VOL. 12, Nº 2, 2012 (199 - 205) / NÚCLEOPUNTOFIJO - UNIVERSIDADDEL ZULIA.

- En el diálogo los interlocutores participan en el acontecer de verdad que se despliega en un proceso infinito.

Esta perspectiva permite abordar de forma comprensiva e interpretativa la realidad socio educativa de los Centros de Desarrollo Infantil en Cartagena, propiciando el análisis de la incidencia de la educación ofrecida en estos espacios institucionales en el desarrollo de capacidades en los niños y niñas menores que participan de ella.

4.1.2 Enfoque de derechos. La adopción de un enfoque basado en los derechos humanos *“tiene por objeto propiciar avances mejores y más sostenibles del desarrollo, analizando y combatiendo las desigualdades, las prácticas discriminatorias”*⁴⁸. El desarrollo humano, como estructurante fundamental para la promoción del bienestar social como derecho de los grupos poblacionales, por parte de un es Estado social de derechos, debe constituirse en el fin último de las acciones estatales, por lo tanto, la obligatoriedad ética política de los gobiernos territoriales para la promoción del desarrollo humano, funda las bases para la protección, garantía y exigibilidad de derechos humanos. Por lo tanto, en un enfoque de derechos humanos, los planes, las políticas y los procesos de desarrollo están anclados en un sistema de derechos y a los correspondientes deberes establecidos en la esfera normativa.

⁴⁸ NACIONES UNIDAS. *Preguntas frecuentes sobre el enfoque de derechos humanos en la cooperación para el desarrollo*. Nueva York y Ginebra. 2006.

Abordar el enfoque de derechos en esta investigación implica el reconocimiento de los niños y las niñas menores de cinco años como sujetos titulares de derechos consagrados en normativas Internacionales y Nacionales, las cuales ubican “*los derechos de las niñas y niños en supremacía sobre los derechos de las demás personas, al ser catalogados como fundamentales y de rango superior*”⁴⁹, en este sentido, para la promoción del desarrollo humano, sus derechos deben ser protegidos.

Asimismo, al definir la educación inicial un derecho impostergable, que ofrece la oportunidad para el desarrollo integral de la primera infancia, se puntualiza en su garantía, cumplimiento, prevención de su amenaza o vulneración, y su pleno restablecimiento, por parte de los entes territoriales responsables en corresponsabilidad con la familia y sociedad en la promoción de condiciones óptimas para la atención, cuidado y protección de los niños y las niñas. Derecho que debe ser protegido, pues es inalienable y de rango superior.

4.1.3 Enfoque de capacidades. Abordar el enfoque de capacidades implica el reconocimiento de las libertades, condiciones y recursos para el desarrollo y fortalecimiento de capacidades físicas, cognitivas, emocionales, comunicativas y estéticas en los niños y las niñas.

⁴⁹ Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia. *Fundamentos Políticos, Técnico y de Gestión (2013)*,

Sen⁵⁰ define capacidades como “la *expansión de la libertad humana para vivir el tipo de vida que la gente juzga valedera*”, es decir, la libertad que tiene una persona de ser o hacer lo que elige según sus criterios e intereses, para el disfrute una vida realizada y digna, apuntando al papel crucial de la educación en el mejoramiento de las capacidades humanas fundadas en la libertad subjetiva. Pensamiento articulado con la función instrumental del desarrollo de las *capacidades* para generar el cambio *social*, anotando a la transformación de realidades históricamente excluyentes y desiguales en la reivindicación de derechos. De ahí, que el enfoque de capacidades enmarca el quehacer de los individuos desde sus propias libertades, desde la articulación de todos los procesos sociales asignándole importancia a las interacciones cotidianas y la construcción del ser humano en sociedad.

Asimismo, puntualizando el tema de los recursos con los cuales cuentan los niños y las niñas para el desarrollo de capacidades, Cejudo (2007) sostiene que “*los recursos sí tienen un valor instrumental al ser requisitos indispensables para tener capacidad. La teoría seniana los tiene en cuenta en la forma de habilitaciones, que son los recursos bajo el poder del sujeto.(...) Sen propone este concepto en el ámbito de la economía de la pobreza, pero consideró que su alcance es más amplio, pues las habilitaciones también cumplen una función importante en el enfoque de*

⁵⁰ SEN, Amartya. *Capital humano y capacidad humana*", cuadernos de economía, v. xvii, n. 29, Bogotá, 1998.páginas 67-72.

*las capacidades*⁵¹. Por ende, los recursos cumplen función vital para el desarrollo de capacidades en los niños y las niñas en el contexto de la educación inicial ofrecida en los CDI de la ciudad.

4.2 TÉCNICAS, INSTRUMENTOS Y PROGRAMAS PARA LA RECOGIDA, ANÁLISIS Y REPRESENTACIÓN DE LA INFORMACIÓN

4.2.1 Análisis documental. Técnica de investigación social de tipo cualitativo, cuyo *“objeto la exploración es la literatura científica relativa al objeto de estudio y su objetivo es la exploración de la literatura con vistas a elaborar una problemática teórica (marco teórico o hipótesis)”*⁵². En este sentido, el abordaje de fuentes documentales posibilita la contextualización del objeto de investigación en cuanto a planteamiento del problema, formulación de marco teórico y legal, entre elementos relevantes de la investigación.

Los Instrumentos utilizados fueron: resumen analítico, mapa cognitivo y análisis semántico.

4.2.2 Entrevistas estructuradas individuales. La entrevista técnica de investigación social cualitativa de uso tradicional que se caracteriza por *“ser proceso*

⁵¹ CEJUDO, C (2007). *CAPACIDADES Y LIBERTAD, Una aproximación a la teoría de Amartya Sen*. Recuperado 12 septiembre 2015 de <http://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/2209/50.pdf?sequence=1>

⁵² MERLE, Jean – ROEGLERS, Xavier. *Metodología para la recogida de información*. 2da edición. Madrid Editorial La muralla S.A 2000 pág. 35.

*dinámico de comunicación interpersonal en el cual dos o más personas conversan para tratar un asunto. Como tal es un proceso de uno-con-otro u otros*⁵³.

Entrevistas estructuradas individuales es un tipo de entrevistas, que *“se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado, a través de una lista de preguntas establecidas con anterioridad”*⁵⁴. Lo cual permite cubrir la de forma completa la información de interés durante el encuentro con el o la entrevistada. Por ende, con el cuestionario pre elaborado se busca *“proteger la estructura y objetivos de la entrevista en una forma tal que el entrevistador pueda atender, de manera inmediata y sin perder el "hilo de la conversación", tareas que surjan contingencialmente en el desarrollo de la entrevista, tales como revisar el funcionamiento de la grabadora o resolver algún asunto breve ajeno a la charla en curso, las cuales requieren de la atención momentánea del investigador”*⁵⁵.

En este sentido, el **instrumento** utilizado fue la *guía de entrevistas y grabación de la conversación*.

4.2.3 Software Atlas. Ti. Es un programa de análisis de datos cualitativos asistidos por computadora, usado en la investigación social especialmente es una herramienta que permite agrupar la información y darle mayor sentido desde las

⁵³ ANDER Edgg, Ezequiel, métodos y técnicas de investigación social: técnica para la recogida de datos e información. 1era edición, buenos aires. Editorial lumen, 2003 pág. 90.

⁵⁴ *Ibíd.*

⁵⁵ BRIONES, Guillermo, metodologías de la investigación cualitativa. Modulo N° 2.

ciencias sociales. Para trabajo Social ha sido una de las más usadas toda vez que facilita análisis y cruce de información valiosa.

“ATLAS. Ti, le permite al investigador el estudio de datos estrictamente cualitativos, de forma sencilla y práctica, arrojando las respuestas de las y los entrevistados por cada pregunta realizada, permitiendo coherentes interpretaciones relacionadas a los objetivos de la investigación mediante: (a) la asociación de códigos o etiquetas con fragmentos de texto, sonidos, imágenes, dibujos, videos y otros formatos digitales que no pueden ser analizados significativamente con enfoques formales y estadísticos; (b) búsqueda códigos de patrones; y (c) clasificarlos”⁵⁶

Se utiliza el programa ATLAS. Ti para importar la transcripción de cada entrevista (documentos primarios).

4.2.4 Software Excel- representación e interpretación de datos cuantitativos.

Es un programa que permite el cálculo de datos cuantitativos, posibilitando en esta medida la representación del mismo:

4.2.4.1 Gráficos circulares. Los gráficos circulares es una herramienta de Excel que *“se emplean con fines comparativos, y a menudo se usa en lugar de del diagrama de barras”⁵⁷*. En pueden representarse cifras absolutas o porcentajes”, este último utilizado en el análisis de datos cuantitativos “para comparar dos o más

⁵⁶ Consultado en <http://atlasti.com/> el 28 de mayo de 2015.

⁵⁷, COMBONI, Sonia. *Introducción a las técnicas de investigación*” 2ª edición México editorial trillas UAM 1999 pág. 125.

series de datos para constituidos por diferentes cantidades de elementos”⁵⁸. Usado en la investigación para representar el análisis de datos cuantitativos en materia de cobertura en educación inicial de la población de primera infancia en la ciudad (Tabla 1).

Tabla 1. Cuadro Metodológico del proceso

Objetivo específico	Actividades	Técnicas	Productos
Caracterizar la gestión académica y administrativa de los CDI en el Distrito de Cartagena, en el periodo comprendido 2010-2015.	-Recolección de información de fuente secundaria. -Realizar entrevistas a funcionarias del ICBF y Alcaldía. -Realizar entrevistas a coordinadoras administrativas CDI.	-Revisión documental -Entrevistas estructuradas individuales -Gráficos (análisis interpretativo) -Mapa de ubicación geográfica.	-Contextualización conceptual. -Comprensión de la evolución histórica de la PP nacional de atención a la primera infancia. -Describir el funcionamiento de los CDI. -Conocer la cobertura en

⁵⁸ Ibíd. pág. 115.

	<p>-Analizar PP “voces escuchadas, voces que deciden” en materia de inclusión de programas para la atención integral de la primera infancia.</p> <p>-Calcular la cobertura en los programas de atención en educación inicial</p> <p>-Ubicar geográficamente los programas de atención en</p>		<p>atención en educación inicial en Cartagena.</p> <p>-Identificar las acciones proyectadas en la PP distrital para la garantía de la educación inicial.</p> <p>-Identificación Geográfica de los programas de atención a la primera infancia.</p>
--	--	--	--

	educación inicial en Cartagena.		
Describir el nivel socioeducativo de los y las docentes de los CDI del Distrito de Cartagena. Distrito.	-Recolección de información en fuentes secundarias. -Realizar entrevistas a coordinadoras administrativas. -Realizar entrevistas a las agentes pedagógicas.	-Revisión documental -Entrevistas estructuradas individuales. - ATLAS TI	-Conocer el perfil requerido para agentes pedagógicas en un CDI. -Conocer el nivel educativo que poseen las entrevistadas. -Describir las experiencias como madres comunitarias con relación al proceso personal de formación.
Analizar las dimensiones del	Recolección de información en	Revisión documental	-contextualización teórico-conceptual.

<p>desarrollo infantil potenciadas en los niños y los niños en los CDI del Distrito.</p>	<p>fuentes secundarias. -Realizar entrevistas a las agentes pedagógicas.</p>	<p>-Entrevistas estructuradas individuales -ATLAS TI</p>	<p>-Identificación de las dimensiones del desarrollo infantil -Descripción de las capacidades potenciadas desde ellas.</p>
<p>Describir las estrategias pedagógicas desarrolladas por los y las docentes para el fortalecimiento de las capacidades cognitivas, emocionales, comunicacionales, físicas y actitudinales en los</p>	<p>-Recolección de información en fuentes secundarias. -Realizar entrevistas a las agentes pedagógicas.</p>	<p>-Revisión documental -Entrevistas estructuradas individuales -ATLAS TI</p>	<p>-Identificación y descripción las metodologías definidas para el proceso pedagógico en un CDI. - Descripción las metodologías utilizadas y cómo son utilizadas por</p>

niños y las niñas en los CDI del Distrito de Cartagena.			las agentes pedagógicas. -Comprensión en qué medida influyen las mismas en la generación de capacidades en los niños y las niñas.
---	--	--	---

Fuente: autora del proyecto, 2015.

5. LA POLITICA PÚBLICA DE PRIMERA INFANCIA EN CARTAGENA DE INDIAS-COLOMBIA: ¿VENTANA ABIERTA DE OPORTUNIDADES?

Antes de describir cómo se implementa la política de atención a la primera infancia en la ciudad, se hará presentación del análisis de la política pública distrital para la infancia y la adolescencia, en materia de inclusión de programas dirigidos a la primera infancia, bajo la perspectiva de protección garantía y promoción de derechos en la normativa distrital.

5.1 POLITICA PÚBLICA PARA LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN EL DISTRITO DE CARTAGENA DE INDIAS “VOCES ESCUCHADAS, VOCES QUE DECIDEN”⁵⁹

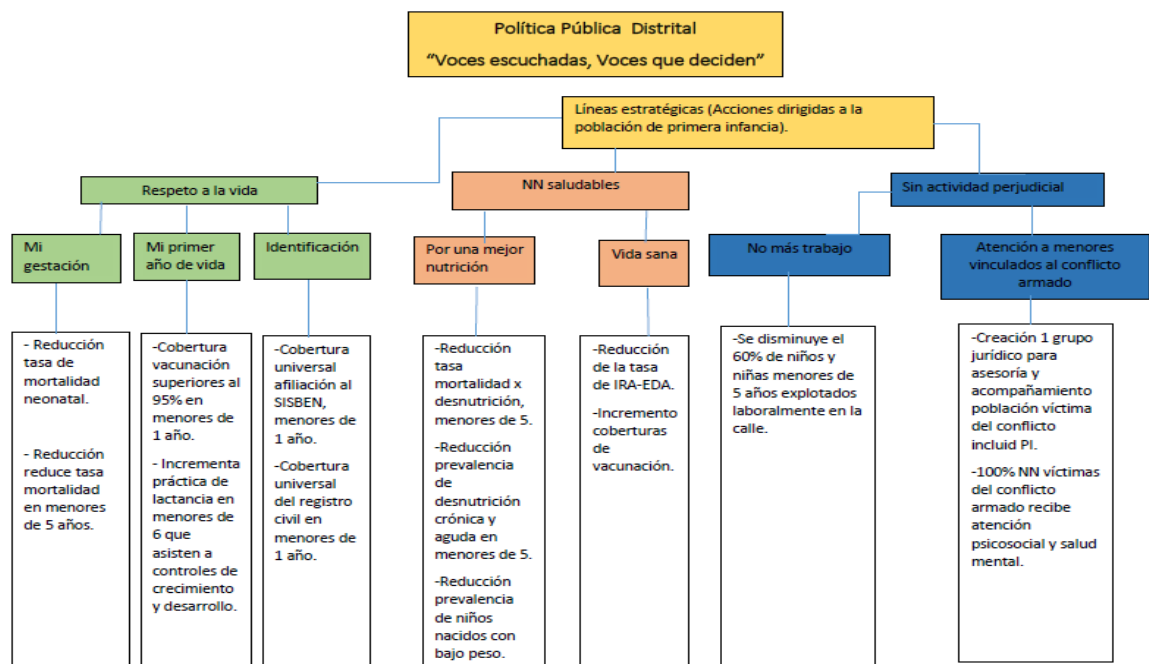
En el marco de la Constitución de 1991, ley 1098 de 2006 –Código de Infancia y Adolescencia, y los Lineamientos definidos por el Departamento de Nacional de Planeación en el documento “Marco para las Políticas Publicas y Lineamientos para la Planeación del Desarrollo de la infancia y adolescencia en el Municipio, se formula desde la administración local de Cartagena en 2010, la política pública Distrital de infancia y adolescencia “Voces escuchadas, Voces que deciden” la cual está encaminada a garantizar, mejorar, promover y restituir el ejercicio de todos los derechos de niños, niñas y adolescentes de la ciudad. Propiciando escenarios y

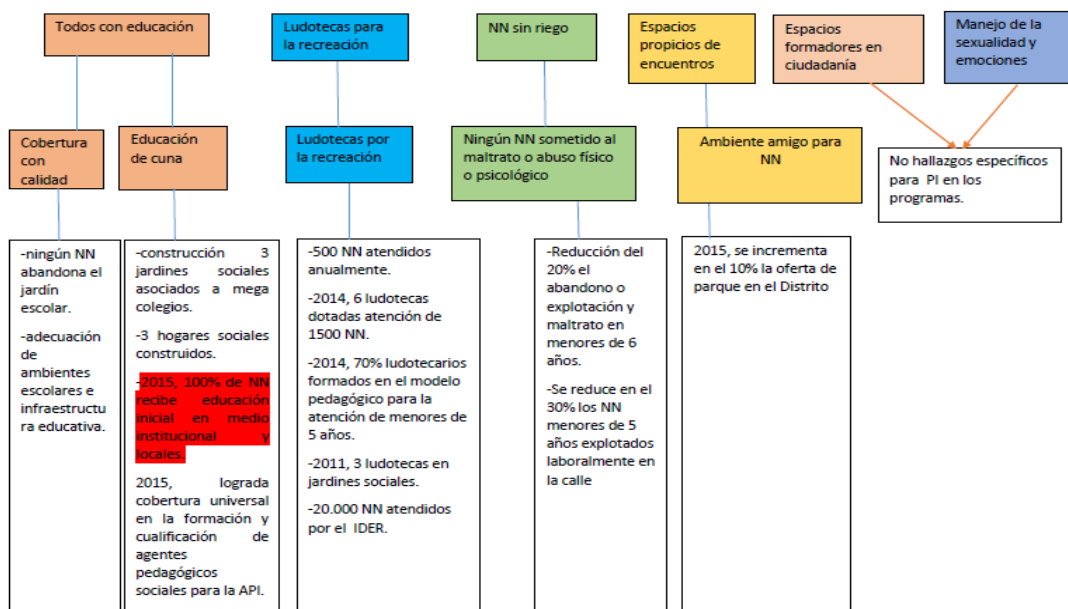
⁵⁹ POLITICA PUBLICA PARA LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA EN EL DISTRITO DE CARTAGENA DE INDIAS “VOCES ESCUCHADAS, VOCES QUE DECIDEN (2010).

acuerdos que faciliten ampliar el acceso a oportunidades de esta población vulnerable, para la superación de la pobreza extrema y la exclusión social.

La política se estructura en dos ejes estratégicos: *El compromiso es con todas las niñas y los niños, por el restablecimiento de garantías universales de derechos y Generación de escenarios propicios para el goce y el disfrute por parte de las niñas, los niños y adolescentes de sus derechos.* Para la materialización de los anteriores ejes, se he proyectado 9 líneas estratégicas encaminadas a garantizar y proteger los derechos de los niños y las niñas y adolescentes como sujetos de derechos, dentro de ellas los programas identificados dirigidos a la atención integral a la primera infancia son los siguientes (Gráfico 1):

Gráfico 2: Inclusión de programas para la atención de la primera infancia en la política pública distrital “voces escuchadas, voces que deciden”





Fuente: autora del proyecto, 2015

En este contexto, en la política pública distrital “Voces escuchadas, Voces que deciden” los programas correspondientes a educación inicial son asociados a la atención ofrecida en los Jardines Sociales y Hogares Comunitarios, con nulas metas relacionadas a construcción de CDI- Centros de Desarrollo Infantil, como estrategia para disminuir la desigualdad social y contribuir al desarrollo integral de la población de primera infancia en la ciudad, con proyecciones referentes a ampliación de la cobertura y mejoramiento permanente de la calidad. Considerando que los CDI son espacios destinados para la atención gratuita e integral de niños y niñas menores de 5 años, en contracte con la atención ofrecida en jardines sociales, caracterizados por el “aporte del ICBF, el ingreso por concepto de recaudo de cuotas de participación que pagan las familias beneficiarias y aportes de cofinanciación de

otros entes”⁶⁰, es decir, no es completamente gratis la atención ofertada desde estos. Así mismo, si analizamos la meta pensando en la construcción de hogares comunitarios, encontraremos desaciertos, en la medida que no se cuenta con profesional interdisciplinar para efectuar una atención integral, favorable para el “desarrollo integral” de la primera infancia. En conclusión, la política pública distrital “Voces escuchadas, Voces que deciden” no está pensada para la promoción de Centros de desarrollo Infantil, en la construcción de los mismo en la ciudad, como estrategia para acercar la atención a todos los niños y niñas de forma integral, de calidad y gratis. Ante este panorama cabe preguntarse ¿cuáles han sido los 3 jardines sociales y hogares comunitarios construidos desde la administración local?

En consonancia con lo anterior, se proyectó para el año 2015 la ***cobertura total*** de niños y niñas menores de 5 años en los medios institucionales y locales, sin embargo, de 99.229 niños y niñas menores de 5 años según proyección DANE para el año hecho mención, solo 19.733 están siendo atendidos desde los diferentes programas en educación inicial, es decir, solo el 19.8%, en consecuencia, no llega a ser atendido ni la mitad de la población de primera infancia en la ciudad, por tanto la meta de ***cobertura total*** no ha sido alcanzada, denotando la urgencia de intervenciones inmediatas y efectivas, reconociendo que la garantía del derecho ***impostergable*** de educación inicial en la primera infancia, establece la oportunidad

⁶⁰ Consultado en la página de Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF, Modalidades de atención en educación inicial.- Modalidad Institucional.
(<http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Serviciosdeatencion/modalidadesdeeducacioninicial/modalidad-institucional>)

para desarrollar y promover capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales en los niños y niñas, que permanecerán a lo largo de su vida, contribuyendo al desarrollo humano, disminución de la pobreza y la desigualdad social. Asimismo, la promoción de educación inicial de forma intencionada tiene efectos positivos y directos en el desempeño escolar, deserción y repitencia académica, es decir, para el logro de una ciudad “más educada”, se debe optar por promover la educación inicial en las modalidades institucionales de toda la población de primera infancia en el distrito, desde las cuales se garantiza el desarrollo de capacidades para el desenvolvimiento eficiente en la educación formal.

5.2 DE LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL EN EL DISTRITO DE CARTAGENA, PERIODO COMPRENDIDO 2013 A 2015

En marco de la ESTRATEGIA DE CERO A SIEMPRE, para la promoción del desarrollo integral de los niños y las niñas menores de 5 años, se define las modalidades de atención integral en educación inicial: Institucional-CDI y Familiar, con las cuales se pretende garantizar la supervivencia, desarrollo, crecimiento y aprendizaje de los niños y las niñas de la ciudad, bajo los componentes de familia, salud y nutrición, pedagógico, talento humano, ambientes educativos y protectores, administración y de gestión. Pero en ¿qué se diferencian estas modalidades de los Hogares Comunitarios de Bienestar HCB y los Hogares Infantiles HI?

A continuación se presenta cuadro comparativo de las 3 modalidades para explicitar las características particulares de las mismas (Tabla 2):

Tabla 2: Modalidades de educación inicial

Modalidad Puntos de análisis	Modalidad Comunitaria	Modalidad familiar (desarrollo integral en medio familiar)	Modalidad institucional
Qué es?	Tradicionales Hogares Comunitarios de Bienestar- HCB. Propicia el desarrollo y cuidado de los niños y las niñas.	Reconocen el papel protagónico de las familias en el cuidado, crianza, educación y desarrollo de los niños y niñas desde la gestación a menores de 5 años.	Ofrecida en espacios institucionales, escenarios donde se garantiza una atención de calidad, mediante educación inicial, cuidado cualificado y nutrición. Además se desarrollan acciones para la garantía de los derechos de la salud, protección y participación de niños y niñas.

	Atención ofrecida por madres comunitarias en sus viviendas en promedio 13 niños-niñas.		Centros de Desarrollo Infantil- CDI. Servicio gratuito que pretende atender la población de primera infancia con vulneración socioeconómica.	Hogares Infantiles- HI Servicio privado, caracterizado por el ingreso por concepto de recaudo de tasas compensatorias que pagan las familias beneficiarias.
Población atendida	Niños y niñas menores de 5 años.	Mujeres gestantes, madres lactantes, niños y niñas menores de 2 años.	Niños y niñas menores de 5 años	

<p>Que busca?</p>	<p>-Fortalecer la responsabilidad, deberes y obligaciones de las familias, en la protección formación y cuidado de sus hijos.</p>	<p>-Fortalecer el vínculo afectivo de los niños y las niñas con sus familias.</p> <p>- fortalecer las habilidades de cuidado, crianza y construcción conjunta para la promoción de armónica e integral del desarrollo de los niños y niñas.</p>	<p>Garantizar una atención integral de calidad a los niños y las niñas.</p>
--------------------------	---	---	---

Procesos desarrollados	Atención centrada en la protección, cuidado y nutrición de los niños y niñas, incluyendo algunas actividades pedagógicas.	Procesos de formación y acompañamiento a familias y cuidadores mediante encuentros educativos grupales en lugares disponibles concertados con la comunidad y un encuentro con en el hogar.	Proceso de formación, acompañamiento, cuidado cualificado, mediante acciones planificadas. Acciones dirigidas a materializar los derechos a la educación inicial, cuidado, salud, nutrición, protección y participación a través de una intervención en las dimensiones del Desarrollo Infantil Temprano.
Componentes de atención	Cuidado, protección, salud, nutrición, y	Familia, salud y nutrición, pedagógico, talento humano, ambientes educativos	Familia, salud y nutrición, pedagógico, talento humano, ambientes educativos y protectores, administrativos y de gestión.

	desarrollo psicosocial.	y protectores, administrativos y de gestión.		
Intensidad horaria	Jornada de 8 horas o media jornada, durante 200 días al año.	Un vez a la semana Los encuentro el hogar una vez al mes.	Jornada de 8 horas diarias, durante 220 días al año.	Jornada de 8 horas diarias, durante 210 días al año.
Cuál es el suministro nutricional?	65% requerimiento nutricional.	Aporta el 70% requerimiento nutricional en, Refrigerio semanal y un paquete alimentario mensual para llevar a casa	70% del requerimiento nutricional diario.	Entre el 65% y el 70% del requerimiento nutricional diario.

		calculado para 5 días de la semana.		
Con que profesionales cuenta?	Madres comunitarias.	Equipo psicosocial, un profesional de la salud, docentes y auxiliares pedagógicos.	Coordinadores, Equipo psicosocial, un profesional de la salud, Docentes, auxiliares pedagógicas.	

Fuente: autora del proyecto 2015, a partir de los conceptos definidos por el ICBF- Modalidades de educación inicial.

5.2.1 Centros de Desarrollo Infantil⁶¹

5.2.1.1 ¿Qué es un Centro de Desarrollo Infantil, CDI? Los CDI, se conciben como una modalidad de atención definida en marco de la Política Pública Nacional de Primera Infancia, dirigidos a atender y promover el desarrollo integral de niños y niñas por medio de la educación inicial, modalidad que se complementa con la participación directa de las familias. En los CDI, se planean y desarrollan acciones dirigidas a materializar los derechos a la educación inicial, cuidado, salud, nutrición, protección, participación y acceso a bienes culturales, a través de una intervención en las dimensiones del Desarrollo Infantil Temprano, atenciones que se han definido como inherentes a la concepción de desarrollo Integral.

Estas instituciones operan en los territorios del país, y cuentan con personal idóneo en temas relacionados con los diferentes componentes de atención integral, responsables de gestionar condiciones materiales que hagan efectivos los derechos de la primera infancia. La atención ofrecida en los CDI, debe ser diferencial para los niños y las niñas con relación a su edad. La asistencia de los niños y niñas a estos Centros, es a partir de los dos años de edad, los menores deben permanecer bajo el cuidado y crianza de la familia o red de apoyo de la misma. No obstante, existe la posibilidad de apoyar y atender a niños y niñas en sus primeros años de vida, cuando los padres tienen obligaciones por fuera del hogar.

⁶¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL “DESARROLLO INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA. MODALIDADES DE ATENCIÓN”. Comisión intersectorial para la atención de la primera infancia “DE CERO A SIEMPRE” Bogotá D.C. Julio de 2012

Esta modalidad de educación no formal, ha de proporcionar condiciones físicas, humanas, pedagógicas, culturales, nutricionales, sociales y administrativas, con eficiencia y calidad. Dichos espacios están diseñados y organizados para desarrollar acciones de forma intencionada y planeada. Desde los CDI se pretende desarrollar acciones dirigidas a materializar los derechos, realizaciones y atenciones que se han definido como inherentes a la concepción de desarrollo integral, se le apuesta a la prestación de servicios de educación inicial de calidad, basada en los lineamientos técnicos definidos por la Comisión intersectorial de Atención Integral a la Primera Infancia. La naturaleza interdisciplinaria de los equipos profesionales que acompañan y desarrollan el proceso con las familias, los niños y las niñas, debe orientar la acción en la comprensión holística de la atención.

Los CDI operan a través de organizaciones comunitarias, sociales y educativas, quienes desarrollan procesos de mejoramiento continuo debido a la definición de estándares en el Sistema de Gestión de Calidad para los CDI. Estos centros también funcionan como organizaciones dinámicas, que desarrollan programas y proyectos fundamentados en principios de eficiencia, transparencia y compromiso social con las familias y comunidades habitantes del lugar donde se encuentra ubicada la organización (responsabilidad social).

5.2.1.2 ¿Cuáles son los componentes de calidad en los CDI?⁶². El quehacer de los CDI debe estar ligado al marco de lineamientos técnicos construidos de manera intersectorial, con una visión clara de lo que se pretende desde el Gobierno Nacional con relación a la primera infancia. Por tal motivo, los temas sociales, de familia, educación, culturales, de salud entre muchos otros, van a estar presentes en la dinámica diaria de los CDI.

La calidad se asume desde el enfoque de gestión integral, orientado a la generación de estrategias que permitan articular los diversos actores e instituciones que tienen un rol fundamental en la atención integral y en la garantía de los derechos de los niños y las niñas.

Por tanto, como proceso de mejoramiento continuo, se hace necesario dividir en seis componentes el tema de Calidad de los CDI, como se ha señalado con anterioridad, las acciones desarrolladas desde estas instituciones va complementada con la participación de la comunidad, familia y Estado. La familia participa en actividades promovidas por los CDI para articular mejor la atención y educación que ambos llevan a cabo de acuerdo con las características, necesidades, demandas y atenciones que requieren los niños y las niñas.

El Estado asume la función de formación y acompañamiento a las familias en los CDI, orientando el trabajo en forma convergente hacia una educación inicial de

⁶² Dirección de Primera Infancia-Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ANEXO TÉCNICO PARA ORIENTAR LA PRESTACIÓN DE SERVICIOS EN CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL (SEGUNDA VERSIÓN) MODALIDAD INSTITUCIONAL, Septiembre de 2012.

calidad que fortalezca y potencie las capacidades de los niños y las niñas durante el ciclo vital de la primera infancia. Teniendo en cuenta que la comunidad es el espacio donde los niños y niñas se desenvuelven, esta toma un papel importante en el desarrollo de las y los mismo, por ende las acciones desarrolladas desde los CDI deben incluir prácticas hacia la comunidad, que indirecta o directamente se beneficia del desarrollo de la primera infancia. En consonancia con lo anterior, los CDI se caracterizan por ser abiertos a la comunidad, reconocidos en el contexto social en los que se encuentran y valorado por la particularidad de la atención que brinda.

La atención en los CDI es ofrecida a través de seis (6) componentes, que a la vez se constituyen en los referentes para los estándares de calidad de los mismos:

5.2.1.2.1 Salud y Nutrición. El CDI debe ser un escenario donde se promocióne hábitos de vida saludables. Las acciones en el componente de salud, no solo están orientadas a verificar el acceso de los niños y las niñas a los servicios de salud, sino además incluir en su propuesta aspectos relacionados con la creación de hábitos saludables, generación de espacios en condiciones higiénico sanitarias para la salud de niños y niñas y el consumo de los alimentos requeridos (nutrientes) para su edad.

Desde el punto de vista de la atención integral, los equipos de trabajo del CDI deben estar en condiciones para hacer seguimiento a las acciones del desarrollo infantil en el marco del desarrollo integral, lo que significa que, el desarrollo nutricional es importante en cuanto hace parte del desarrollo integral del niño. En consecuencia,

deben contar con conocimiento sobre los aspectos de valoración y seguimiento al desarrollo infantil.

5.2.1.2.2 Proceso Pedagógico. La educación inicial ofrecida en los CDI tiene un carácter intencional, con sentido en sí mismo, centrado en responder a los intereses y necesidades de la primera infancia, donde el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte se constituyen en experiencias fundamentales de la educación de las niñas y los niños de 0 a 5 años. El proceso pedagógico debe ser pertinente y coherente que oriente la acción de todos los que participan en la promoción del desarrollo de las niñas y los niños en el CDI.

Esta mirada del trabajo pedagógico en educación inicial está basada en la comprensión del niño y la niña como un sujeto integral, de allí que las acciones y experiencias propuestas busquen promover su desarrollo también integral, es decir, de todas sus dimensiones interrelacionadas: corporal, socio-emocional, cognitiva, artística y comunicativa.

Lograr este trabajo intencionado en educación inicial implica partir de la observación y escucha de los intereses y características de los niños y las niñas para proponer experiencias que posibiliten su máximo desarrollo, las que a su vez son consecuentes con la idea de niño y la niña como sujetos activos y participes en su proceso de desarrollo. En este sentido, las propuestas pedagógicas de los CDI han de estar ajustadas a los contextos particulares de la población a atender y a los intereses de estas.

Estas experiencias educativas para los niños en su primera infancia se orientan a expandir sus capacidades y a potenciarlas para lograr un óptimo desarrollo. De esta

manera, es importante reconocer que las diversas estrategias y acciones ofrecidas y desarrolladas en los Centros de Desarrollo Infantil, se asientan sobre la siguiente concepción: “los niños y niñas aprenden mejor a través de las actividades lúdicas y siendo ellos mismos”⁶³

5.2.1.2.3 Talento Humano. El CDI requiere un equipo interdisciplinario, integrado por profesionales de las ciencias sociales, ciencias de la educación, ciencias humanas y ciencias de la salud.

En tanto los CDI fusionan el cuidado y la educación se requiere un número adecuado de personas que garanticen la seguridad y protección del niño y la niña. La naturaleza holística que debe orientar el quehacer de un CDI, conlleva la necesidad de conformar equipos de trabajo funcionales y con excelentes capacidades profesionales.

Para ello ha sido fundamental definir áreas de conocimiento que desde sus diferentes saberes aportan a la comprensión del desarrollo infantil, así como profesiones que tienen por objeto dentro de sus procesos de formación, la inclusión de temáticas relacionadas con el desarrollo infantil.

El equipo humano de un CDI requiere una clara identificación de competencias y habilidades, así como una distribución de responsabilidades y roles dentro del

⁶³ Unesco - 2003. Nota de la UNESCO sobre las Políticas de la Primera infancia, citado por, ANEXO TÉCNICO PARA ORIENTAR LA PRESTACIÓN DE SERVICIOS EN CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL (SEGUNDA VERSIÓN) MODALIDAD INSTITUCIONAL, Dirección de Primera Infancia-Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, Septiembre de 2012.

Centro para lograr el adecuado desarrollo de los procesos que tiene a cargo el CDI, relacionados con los niños, niñas y sus familias.

Este personal debe contar con una formación profesional de alto nivel de excelencia (técnico, licenciatura, profesional y niveles superiores) y estar dispuesto, a su vez, a la formación en servicio permanente para estar al día en el tema del desarrollo infantil durante la primera infancia, la educación inicial, las problemáticas que los afectan y demás temas propios de su ejercicio profesional.

5.2.1.2.4 Ambientes Educativos y Protectores. Los ambientes de los CDI deben construirse para favorecer el desarrollo, bienestar y seguridad del niño y para incentivar ambientes abiertos para explorar la naturaleza. Tanto a nivel de mobiliario como de espacios (escaleras, patios, baños, entre otras) deben estar adaptados a las características y condiciones de los niños y niñas. Los CDI deben contar con espacios delimitados que les den al niño y la niña seguridad, pero a la vez amplios que les permitan autonomía para manejarse en ellos. La ventilación y la luz de los CDI deben ser adecuadas en cada uno de los ambientes en que se propician actividades para el desarrollo infantil.

En consonancia con lo anterior, el Centro de Desarrollo Infantil es un escenario donde la atención, el cuidado, la protección y la educación, están vinculados al trabajo pedagógico. Por ejemplo la rutina diaria del Centro les posibilita los niños y las niñas una estructuración mental, la asimilación del tiempo, la seguridad de sentirse cómodos, a la vez que permiten la satisfacción de sus necesidades de comida, sueño, aseo etc.

Para garantizar efectivamente el derecho de cada niño y cada niña al desarrollo integral, teniendo en cuenta sus particularidades, las de sus familias y las de su contexto, los CDI han de proporcionar las condiciones físicas, humanas, pedagógicas, culturales, nutricionales, sociales y administrativas, con suficiencia y calidad. En este sentido el CDI ha de tener en cuenta las particularidades de los niños y las niñas que atiende con el fin de contar con la infraestructura, recursos y materiales adecuados a ellas y ellos.

5.2.1.2.5 Familia comunidad y redes. Partiendo de reconocer que la familia es el escenario en el cual se inicia la atención integral de los niños y niñas, por cuanto allí se desarrollan prácticas orientadas a promover su crecimiento y desarrollo, así como experiencias afectivas y sociales que le permiten desenvolverse en el mundo, el CDI asume la función de formación y acompañamiento a las familias, orientando el trabajo hacia una educación inicial de calidad que fortalezca y potencie las capacidades de los niños y las niñas durante el ciclo vital de la primera infancia.

En este sentido, se concibe la familia como un actor fundamental en la promoción del desarrollo infantil y se asume la importancia de fortalecerla para que promueva este desarrollo en forma tal, que contemple las particularidades de los niños y las niñas y de los contextos en que se encuentran.

Este proceso de acompañamiento que beneficia directamente a los niños, las niñas y sus familias, también es importante que se lleve a cabo con la comunidad cercana al CDI, por cuanto es un espacio donde se desenvuelve la vida de los niños y las niñas y desempeña un importante papel en su desarrollo. En otras palabras, las

acciones del CDI han incluir prácticas hacia la comunidad que indirecta o directamente contribuyan al desarrollo integral de la primera infancia.

Teniendo en cuenta lo anterior, este componente se centra en generar mecanismos de participación y formación para las familias, donde de manera permanente se intercambie información relevante sobre la vida de los niños y las niñas en el CDI y el hogar. De igual forma se orienta a la apertura hacia la comunidad, donde se puedan generar procesos de identificación y articulación con las acciones que a nivel local se orientan a brindar una atención integral a los niños y las niñas y hacia la garantía de sus derechos.

5.2.1.2.6 Proceso administrativo y de gestión. Los Centros de Desarrollo Infantil son y se comportan como una organización en sí misma. En este sentido, deben orientar su gestión de forma organizada, sistemática y coherente con una mirada estratégica propia. Tienen una clara visión y misión relacionada con el desarrollo de políticas sociales, especialmente en procesos relacionados con el bienestar de los niños, niñas y sus familias.

Esto requiere que el CDI sea una organización con información organizada, actualizada, con procesos de gestión que propendan por generar un clima laboral adecuado, por mantener condiciones y relaciones interpersonales de respeto y armonía, con alto nivel de compromiso hacia el servicio que se presta.

Son organizaciones dinámicas, que se relacionan permanentemente con la comunidad y se transforman de acuerdo con las reflexiones que pedagógica y técnicamente van construyendo alrededor del trabajo con la población infantil. Reflexionan permanentemente sobre lo que hacen y las mejores formas de hacerlo.

Como organización dinámica, tienen el rigor suficiente para manejar de forma sistemática los procesos de mejoramiento permanente de calidad que contempla el sistema de gestión de la Calidad y que facilita verificar las evidencias relacionadas con esa voluntad de crecimiento y mejora.

5.2.3 ¿Dónde se implementa esta modalidad, CDI?⁶⁴ En espacios físicos e infraestructuras adecuadas y pertinentes para la atención integral de la primera infancia, los CDI debe contar con todas las condiciones de seguridad, salubridad y dotación necesarias para hacer de dicho lugar, un espacio acogedor, amigable que facilite el acceso de niño, niñas, familias y/o cuidadores.

En consonancia con lo anterior, se establece que los CDI *son instituciones pensadas para atender a los niños y las niñas, pues allí todo está dispuesto para ellos y ellas: maestro y maestras quienes implementan los proyectos pedagógicos; una doctora o coordinadora, que vela por la organización del Centro; profesional en psicología, nutrición y enfermería, quienes participan y garantizan calidad en las acciones orientadas a la atención integral y el trabajo con la familia; el personal de servicios que promueve condiciones óptimas de alimentación e higiene⁶⁵*. Por ende, un CDI para la materialización del desarrollo integral debe contar con un equipo profesional interdisciplinar, que trabaje comprometidamente bajo enfoque universal de atención integral enriquecido por conocimientos en cada área. En consonancia

⁶⁴ Información extraída del documento "DESARROLLO INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA. MODALIDADES DE ATENCIÓN". Comisión intersectorial para la atención de la primera infancia "DE CERO A SIEMPRE" - MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Bogotá D.C. Julio de 2012

⁶⁵ FANDIÑO, Graciela (2012). De la educación preescolar a la educación inicial. Educación y cultura No 93.

con lo anterior, los CDI son diseñados y organizados de forma intencional, con el fin de implementar acciones en los diferentes componentes de la atención integral que contribuyan al fortalecimiento del desarrollo de los niños y niñas.

5.2.4 ¿Quiénes participan en los procesos promovidos por los CDI?

El servicio de atención integral en un Centro de Desarrollo Infantil es prestado por el equipo interdisciplinar de la institución. La comunidad también participa del proceso desarrollado por el CDI, pues estos deben ser abiertos a la misma, reconocida, *dentro de un contexto social, valora la particularidad del mismo y le aporta desde su manera de entender la sociedad y la atención de los niños y niñas en primera infancia. Parte de este trabajo corresponsable consiste en hacer explícitas las diversas miradas (maestras, niños y niñas, familias, comunidad) y a partir de una reflexión permanente, construir un proyecto común y coherente con las apuestas del país con la educación de la primera infancia*⁶⁶. Mediante los CDI, se materializa la corresponsabilidad del Estado, la sociedad y la familia en pro de la primera infancia; desde los Centros de Desarrollo Infantil, se coordinan y armonizan acciones del Estado, para la garantía de los derechos de la primera infancia en materia de nutrición, salud, formación y acompañamiento a las familias, estas últimas, deben participar activamente en el proceso de atención desarrollado desde ellos.

⁶⁶ DESARROLLO INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA. MODALIDADES DE ATENCIÓN". Comisión intersectorial para la atención de la primera infancia "DE CERO A SIEMPRE" - MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Bogotá D.C. Julio de 2012.

5.3 ¿CÓMO OPERAN LOS CDI EN CARTAGENA?

El ICBF ha delegado a la Alcaldía Mayor de Cartagena como operador del servicio de educación inicial en la ciudad, para ello, sub-contrata Entidades Administradoras del Servicio-EAS, caracterizadas por ser instituciones sin *ánimo de lucro*, para la “atención a niños y niñas menores de 5 años, o hasta su ingreso al grado de transición en las modalidades Centros de Desarrollo Infantil y Desarrollo Infantil en medio familiar, con el fin de promover el desarrollo integral de la primera infancia con calidad, de conformidad con los lineamientos, estándares de calidad y las directrices, y parámetros establecidos por el ICBF”⁶⁷.

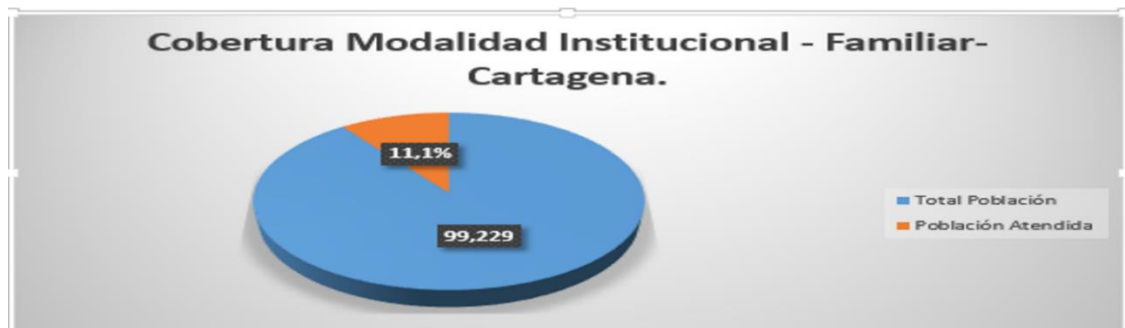
La Alcaldía es responsable del funcionamiento en la ciudad de 49 unidades aplicativas, correspondientes a CDI, distribuidas en las 3 localidades, 29 unidades institucionales CDI (modalidad institucional - CDI) y 20 unidades familiares (modalidad familiar), desde las cuales se atiende a 11.018 niños y niñas de 0 a 5 años.

Según proyección del DANE para el año 2015, la población total de primera infancia distribuida en la ciudad corresponde alrededor de 99.229 niñas y niños de 0 a 5 años, es decir, aproximadamente 88.211 niñas y niños están por fuera de la

⁶⁷ ESTUDIOS PREVIOS – MODALIDAD DE CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL Y DESARROLLO INFANTIL EN-MEDIO FAMILIAR- ICBF-Dirección de Primera infancia-2014.

cobertura en atención integral, es decir el solo el 11,1% de la población de primera infancia es atendida en las dos modalidades de educación inicial. (Gráfico 2)

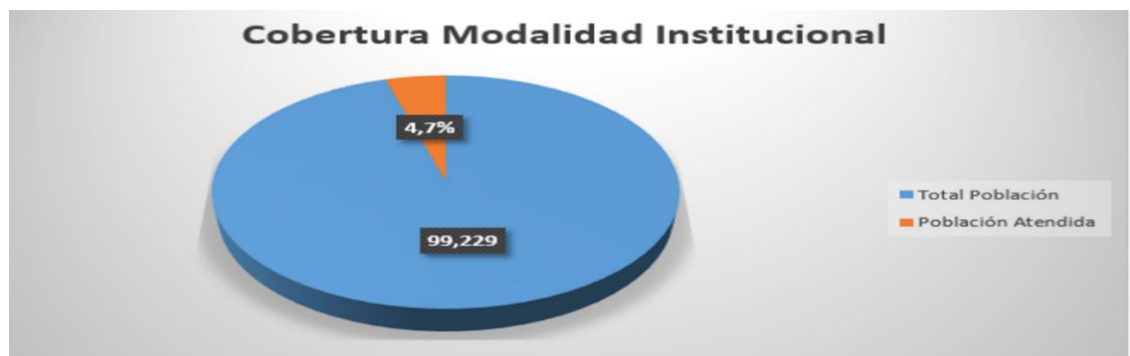
Gráfico 3: Cobertura total en las 2 modalidades: Institucionales y Familiar- Cartagena



Fuente: autora del proyecto a partir de los insumos aportados por funcionaria del ICBF, 2015.

En la modalidad institucional- CDI, de 99.229 niños y niñas menores de 5 años de la Ciudad, según proyección de DANE para año 2015, solo son atendidos 4.754 niños y niñas, lo que representa el 4,7% de la población que recibe atención diaria y cuidado calificado en los Centros de Desarrollo Infantil de Cartagena (Gráfico 2).

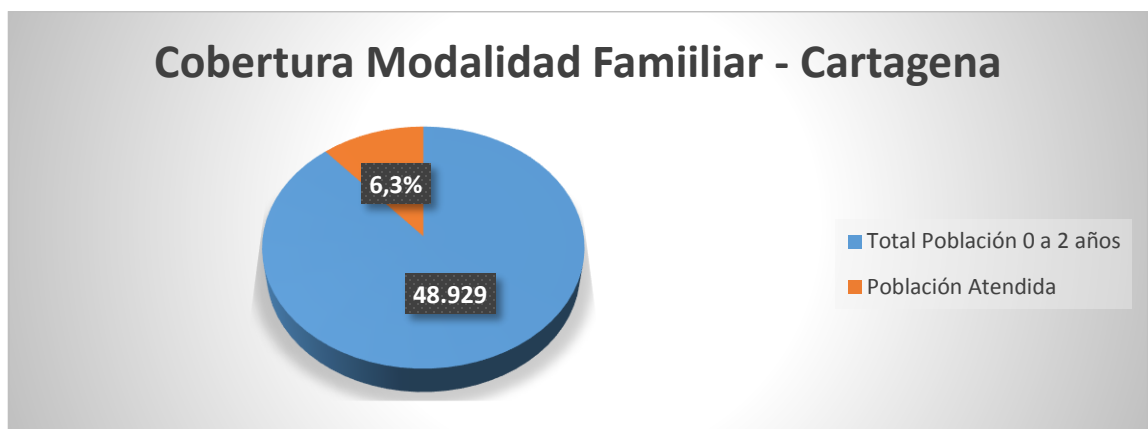
Gráfico 4: Cobertura total en la Modalidad Institucional- Cartagena



Fuente: autora del proyecto a partir de los insumos aportados por funcionaria del ICBF, 2015.

En la Modalidad de desarrollo integral en medio Familiar, se atiende 6.264 niños y niñas menores de 2 años en contraste con la población total 48.929 de 0 a 2 años según proyección DANE para el año 2015, lo que refleja que solo el 6,3% de los niños y niñas de 0 a 2 años de la ciudad es atendido en esta modalidad. (Gráfico 3).

Gráfico 5: Cobertura Total en la Modalidad Familiar- Cartagena



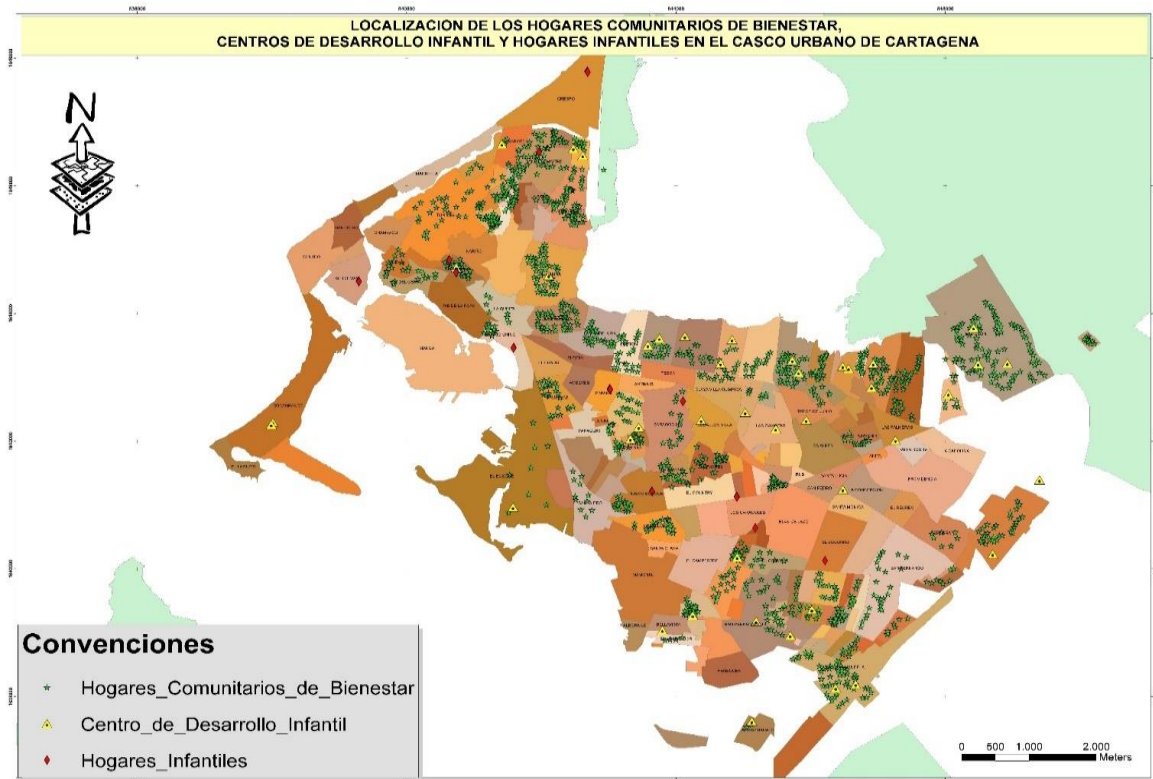
Fuente: autora del proyecto a partir de los insumos aportados por funcionaria del ICBF, 2015.

Dentro de los otros servicios ofertados por el ICBF de atención en educación inicial a la primera infancia, en la modalidad institucional se encuentran los Hogares Infantiles (HI), caracterizado por el aporte económico de las familias participantes, en este sentido, la cobertura en el Distrito corresponde a 3.885 niños y niñas menores de 5 años en 27 Hogares Infantiles. Así mismo, en la modalidad comunitaria, en los Hogares Comunitarios de Bienestar- HCB se atiende 4.830

niños y niñas menores de 5 años en 1795 HCB, ubicados en las residencias de las Madres comunitarias que prestan el servicio los días de la semana.

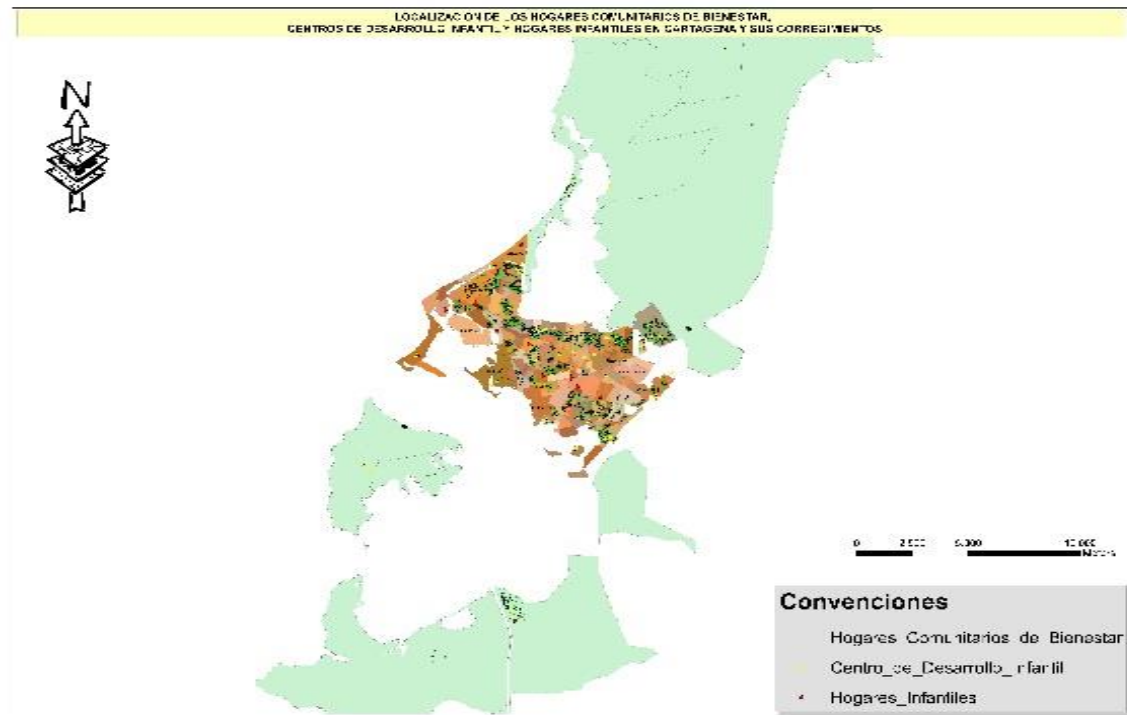
5.3.1 Mapa de Ubicación Geografica de los Programas de Atencion a la Primera Infancia en el Distrito de Cartagena. La distribución geográfica de los diferentes programas de atención en los barrios de Cartagena ponen de manifiesto la desigualdad en materia de cobertura en la atención integral en educación inicial, los HCB están localizados por casi todo el territorio cartagenero excepto en las zonas menos vulnerables, mientras que los CDI en las dos modalidades tienen presencia reducida en algunos sectores de la ciudad.

Mapa 1: Localización geográfica de HCB, CDI y HI en el casco urbano de Cartagena



Fuente: autora del proyecto con apoyo de profesional en ingeniero civil, especialista en sistemas de información geográfica. Noviembre, 2015.

Mapa 2: Localización geográfica de HCB, CDI y HI en el casco urbano de cartagena y sus corregimientos.



Fuente: autora del proyecto con apoyo de profesional en ingeniero civil, especialista en sistemas de información geográfica. Noviembre, 2015.

A partir de la representación anterior, se puede explicitar el predominio de la existencia de los hogares comunitarios de bienestar-HCB en el casco urbano de la ciudad, la reducida y nula presencia de las modalidades de atención integral en los sectores de Cartagena. Denotando la necesidad de transito de la modalidad tradicional- HCB a modalidades institucionales-CDI para la garantía de atención

integra de calidad a la primera infancia con el personal cualificado e infraestructura óptima para ello.

5.3.2 articulación alcaldía y operadores. A inicio de 2015, los Sub-Operadores del servicio (Entidades administradoras del Servicio-EAS) en las modalidades de atención en educación inicial (institucional -Familiar) contratado por la Alcaldía son:

Tabla 3: Operadores, Entidades Administradoras del Servicio-EAS.

Operan las dos modalidades institucional- familiar	Operan la solo modalidad institucional CDI:	Operan solo la modalidad familiar:
-COLEGIO EDUCATIVO LOS ÁNGELES -CAJA DE COMPENSACIÓN COMFENALCO - FUNDACIÓN GRANITOS DE PAZ - FUNDES - FUNDACIÓN GRANITOS DE MOSTAZA	-FUNDACIÓN ACTUAR POR BOLÍVAR -CORPORACIÓN PAULO FREIRE -ASOCIACIÓN FOMENTO AL DESARROLLO SOCIAL-FODES -FUNDACIÓN HIJOS DE BOLIVAR -CORPORACIÓN EDUCATIVA COLEGIO GRAN COLOMBIA -FUNDACIÓN PRESERVAR POR COLOMBIA -SKINNER -COLEGIO SAN JOSÉ -UT PRIMERA INFANCIA BARRULLO -ALDEAS INFANTILES S.O.S	FUNDACIÓN SALUD Y BIENESTAR.

Fuente: autora del proyecto 2015, a partir de los insumos aportados por funcionaria del ICBF, 2015.

A su vez, la Alcaldía como operador del servicio de atención en educación inicial en la ciudad, debe cumplir funciones de *acompañamiento*, en tanto enlace con las entidades para el logro de articulaciones institucionales en la garantía de los derechos de niños y niñas, *“Nos ayudan mucho a agilizar el proceso de articulación interinstitucional”*⁶⁸ *formación del talento humano y supervisión* de los procesos desarrollados en los CDI en materia de estándares de calidad, mediante *seguimientos* tres veces al mes *“Vienen 3 veces al mes, hacer inspecciones directas en el sitio, a ver que se esté cumpliendo el contrato, se hace cada 3 meses auditoria de que todos los estándares se estén cumpliendo, se hacen observaciones que para la próxima revisión de estándar se debe alcanzar los logros. Se supervisa mucho más fuerte, que la supervisión que teníamos el año pasado”*⁶⁹, en caso de irregularidades formula un plan de mejoramiento que debe ser implementado por la institución en el periodo de tiempo proyectado, de lo contrario se resuelve por nulidad de contrato, *“Ellos hacen unos hallazgos, aplican unos estándares y esos estándares no se están cumpliendo, se da un plan de mejoramiento, dan un mes o dos meses para corregir, y vuelven y viene a mirar, sino cumplimos con eso hay terminación de contrato”*⁷⁰ *“La desventaja es que como hay tantas reuniones y tanta cosa, uno ya no puede trabajar como tal, a mí me gustaba meterme en los salones y trabajar con mis maestras, mirar el proceso, que hiciste con los niños ahora tengo que estar haciendo actas, mandando información, haciendo documento, estoy*

⁶⁸ Entrevistada N 7. Coordinadora administrativa.

⁶⁹ Entrevistada N 4. Coordinadora administrativa.

⁷⁰ Entrevistada N 3. Coordinadora administrativa.

*manda y manda y manda, es un proceso que a uno no lo deja estar en el aula como antes*⁷¹

Para la operación del servicio el ICBF a cada entidad le asigna insumos definidos en la CANASTA DE ATENCION, la cual estructura costos de la modalidad de atención para que las entidades diseñen el presupuesto y planeen las actividades a desarrollar. La canasta cubre por cada 200 niños -niñas y un grupo de 10 menores de 2 años- Sala cuna. En los CDI, la canasta esta costeadada para 220 días de atención y un mes de receso.

A continuación se relaciona los aportes recibidos por las EAS por cada 200 niño-niñas⁷²:

- ✓ Pago mensual al talento humano: coordinadores, maestros, profesional de apoyo psicosocial, salud y nutrición, auxiliares pedagógicos, de cocina, servicios generales y administrativo.
- ✓ Pagos para infraestructura, lo que incluye, arriendos, servicios públicos, gastos operativos.
- ✓ Dotación de consumo, material didáctico de consumo y papelería y dotación de aseo.
- ✓ Pago de póliza de seguro de los niños y las niñas.
- ✓ Suministro de alimentación, aporte nutricional del 70% de las recomendaciones diarias de energía y nutrientes.
- ✓ Aporte para mantenimiento y adecuación (elementos de aseo institucional, mantenimiento de la sede, control de agua, fumigaciones, manejo de basuras y control de plagas).

⁷¹ Entrevistada N 7. Coordinadora administrativa.

⁷² Anexo 5, Manual operativo del ICBF.

Entonces es responsabilidad de la alcaldía desembolsar los recursos aportados por el ICBF para la atención de la primera infancia a cada EAS y garantizar que los mismos sean utilizados en los CDI exclusivamente para el funcionamiento del objetivo del contrato, dicho desembolso está determinado estrictamente por la presentación informes de seguimiento trimestral por las EAS donde describen los procesos desarrollados por componentes y todas las actividades que se realizan, con los niños y las niñas, con la familia, y con la comunidad, *“Lo negativo son los desembolsos, después de presentar los informes al ICBF el desembolso era rápido, ahora con la alcaldía es diferente, de entrada no nos han pagado y ya entregamos el reporte... ellas por el proceso de transito tienen el compromiso de formarse, pero después de haber conseguido un cupo en la universidad de Pamplona, les toco retirarse porque no pudieron pagar, porque la alcaldía no les había pagado, entonces perdieron el cupo”*⁷³. *“la desventaja son los pagos, están siendo muy demorados. Uno acá viene todo el día, todos los días y espera su plata, por mucho amor que uno le tenga a las cosas eso lo desmotiva. Se nos está siendo vulnerados nuestros derechos”*⁷⁴.

La entrega de informes por las EAS a la Alcaldía, debe ser relacionada en formatos definidos por el ICBF y otros desarrollados por ella, ante eso los y las entrevistadas consideran que no existe unificación en los criterios, lo que complejiza el trabajo, *“No se han tomado el tiempo de introducir cambios paulatinos sino rápidos, según ellos después de julio todo iba a marchar bien, y no ha sido así, y de hecho el ICBF*

⁷³ Entrevistada N 4. Coordinadora administrativa.

⁷⁴ Entrevistada N 8. Agente pedagógica.

acaba de sacar los estándares 2015 y nos están diciendo que vienen aplicar. Estamos en la mitad del ICBF con la alcaldía y la desventaja es esa, no unifican criterios, si se va aplicar un estándar que sea uno solo, que si va agregar algo que ICBF avale eso. Por eso hemos tenido muchas confusiones coordinadores y maestras en cuanto al quehacer como tal”⁷⁵. “cambiaría los tantos formatos que debemos llenar, un diferente siempre... hay tantos formatos, se descuida la atención de los niños y niñas, y lo más importante es la atención integral de ellos , y eso de estar llenando formatos eso estresa, por ejemplo acá nos prohibieron llenar formatos mientras estamos atendiendo a los niños, entonces que pasa que salimos a las 4 y debemos quedarnos acá llenando formatos, y entonces no nos alcanza el tiempo porque la cantidad de formatos es bastante, ya lo hemos manifestado a la alcaldía, y que pasa no solo somos nosotras sino otras de otros CDI. Si ellos quieren verificar que vengan que hagan la visita, que corroboren, pero no nos llenen tanto de papeles, ¡que reciclemos!”⁷⁶

Los y las entrevistadas manifiestan que la Alcaldía debe aportar recursos en tal articulación, para atender a la primera infancia en la ciudad, según el convenio suscrito “Hay un numeral que la alcaldía debe poner una cuota para mejorar ese servicio, pero hasta la fecha nada ha pasado, y entonces ¿Cuál es la gestión que se está haciendo? Entonces en cuanto a eso si estamos preocupados, porque estamos trabajando con la primera infancia, que no es cualquier asunto, es un

⁷⁵ Entrevistada N 8. Coordinadora administrativa.

⁷⁶ Entrevistada N 3. Agente pedagógica.

*trabajo más integral*⁷⁷. Asegurando además que de los aportes recibidos del ICBF, la Alcaldía descuenta el 5% de impuestos ¿Cuál es su destino? “*Lo otro es el descuento del 5% por impuesto, de algo que no estoy de acuerdo, porque es un programa social, es diferente cuando haces un contrato para hacer una actividad económica, una prestación de servicio cuando tienes una utilidad de eso. Pero en este caso no, es un programa social, eso no lo hacía el ICBF. Debería ser repensada*”⁷⁸. Si consideramos que la garantía de atención integral en educación inicial en la primera infancia es un derecho impostergable, que los gobiernos locales están en la obligación de promoverlos y reestablecerlos, por medio de la generación de condiciones óptimas para ello, ¿es necesario el cobro de impuestos a esta obra de carácter social? ¿Los impuestos no son destinados para obras sociales tendientes al mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos? ¿No tendrían que ser invertidos en estas obras sociales?

6. FORMACIÓN ACADÉMICA DE LAS AGENTES PEDAGÓGICAS EN CDI DE CARTAGENA

⁷⁷ Entrevistado N 2. Coordinador administrativo.

⁷⁸ Entrevistada N 8. Coordinadora administrativa

Dentro de las directrices formuladas en marco de la atención integral en educación inicial modalidad institucional-CDI, se han definido los estándares de calidad por componentes de atención, incluido entre ellos, los referentes al talento humano, esbozándose con especificación los perfiles requeridos para el equipo interdisciplinar. En este orden de ideas, en todo Centro de Desarrollo Infantil se debe garantizar por “cada 50 niños y niñas atendidos por lo menos un profesional en educación, el cual puede desempeñarse como coordinador o docente”⁷⁹. En el caso de desempeñarse como docente el perfil requerido es el siguiente:

⁷⁹ ICCBF, *Anexo técnico para orientar la prestación de servicios en Centros de Desarrollo Infantil Modalidad Institucional*, pagina 30.

Grafico 6: Perfiles docentes en CDI

CARGO	PERFIL	FORMACIÓN	EXPERIENCIA
<u>Docente</u>	PERFIL 1	Profesionales en ciencias de la educación en áreas relacionados con la educación infantil.	Un (1) año de experiencia directa en trabajo pedagógico con niños y niñas en primera infancia
	HOMOLOGACIÓN DEL PERFIL 1	Psicólogo educativo, Fonoaudiólogos, Terapeutas Ocupacionales, Terapeutas del Lenguaje, maestros en artes visuales, escénicas, plásticas o musicales.	Dos (2) años de experiencia directa en trabajo educativo con infancia.
	PERFIL 2	Estudiantes cursando mínimo sexto semestre, o en período de práctica o elaboración de tesis de la carreras previstas en el perfil 1 y su homologación Tecnólogo en Ciencias de la Educación, Técnico en Educación, en AIPi*** o Normalista - Graduados *** Madres Comunitarias y agentes educativos con formación técnica en atención integral da la primera infancia del SENA, COLSUBSIDIO, entre otros	Un (1) año de experiencia directa en trabajo educativo con infancia.
	HOMOLOGACIÓN DEL PERFIL 2	Cursando estudios en Tecnología en Ciencias de la Educación, Técnico en Educación*** o Normalista. *** Madres Comunitarias y agentes en proceso de formación técnica en atención integral a la primera infancia del SENA	Dos (2) años de experiencia directa en trabajo educativo con infancia.

Fuente: Anexo técnico para orientar la prestación de servicios en Centros de Desarrollo Infantil Modalidad Institucional.

En 2010, con la implementación de la Estrategia de Cero a Siempre, los programas ofertados por el ICBF en articulación con las entidades prestadoras del servicio,

transitaron a las modalidades institucionales correspondiente a CDI y Familiar, es decir, muchos niños y niñas menores de 5 años que eran atendidos (as) en los Hogares Comunitarios de Bienestar, Hogares múltiples, Hogares agrupados etc., empezaron a recibir atención en Centros de Desarrollo Infantil. En este proceso de tránsito, SENA capacitó y otorgo título de técnicas en atención a la primera infancia a las Madres comunitarias y docentes que laboraban en los mencionados programas, como requisito para las Entidades Administradoras del Servicio-EAS en la cualificación de agentes pedagógicos, en el caso de las madres comunitarias transitaron al Perfil 2. *“Después de haber sido madre comunitaria, me capacite como técnica en atención a la primera infancia con el SENA, después hice la literatura en ciencias castellanas.”*⁸⁰. En este contexto, no siendo suficiente la otorgación de título técnico, algunas han optado por profesionalizarse en áreas relacionadas a la educación. *“Fui madre comunitaria, recibí Capacitación por ICBF y SENA como auxiliar en pedagogía infantil .Luego me capacite en Licenciatura en castellano”*⁸¹ .

Las docentes que no han sido madres comunitarias, han experimentado un proceso de formación distinto, determinado por la inclinación personal a nivel técnico, tecnólogo o universitario para la atención a la infancia. *“No soy madre comunitaria, hice un técnico en pedagogía infantil.”*⁸².*“Estudie en la Rafael Núñez licenciatura en pedagogía infantil, trabaje con la fundación Aluna en atención temprana. Había*

⁸⁰ Entrevistada N 1: agente pedagógica.

⁸¹ Entrevistada N 2: agente pedagógica.

⁸² Entrevistada N 10: agente pedagógica

*trabajado con niños de Preescolar, No soy madre comunitaria. Trabaje tres años en atención a primera infancia con niños en discapacidad en atención temprana*⁸³. En este mismo sentido, algunas siguen preparándose académicamente mientras se desempeñan como docentes, *“estudie pedagogía infantil en IAFID 8 semestres, atención a Primera Infancia con el SENA y en ACCESO como normalista superior, ahora hago una licenciatura en ciencias naturales y medio ambiente*⁸⁴.

Si analizamos los perfiles antes descrito, las docentes entrevistadas aplican al mismo por el hecho de tener experiencia con la primera infancia y formación relacionada al área de la educación: técnicas en atención a la primera infancia, licenciadas en educación preescolar, licenciadas en lengua castellana, licenciadas en pedagogía infantil, licenciadas en naturales y medio ambiente y normalistas superiores.

Pero, no es el mismo enfoque teórico-metodológico desarrollado durante la licenciatura en pedagogía infantil en comparación a la licenciatura en lengua castellana o en medio ambiente, teniendo en cuenta que en la primera, se aborda un saber más especializado para el trabajo con la infancia, en el enriquecimiento de herramientas y estrategias. En cambio, en las siguientes, aunque se imparten temas con relación a la enseñanza en los diferentes niveles de educación, va encaminada a su aplicación de la misma en alguna de estas áreas.

⁸³ Entrevistada N 6: agente pedagógica.

⁸⁴ Entrevistada N 7: agente pedagógica.

En consonancia, se puede afirmar que *“el saber pedagógico orienta el hacer de la educación inicial”*⁸⁵, es decir, las competencias pedagógicas que posea la docente determinaran el impacto en la vida de los niños y las niñas de la educación inicial, en el desarrollo y potenciamiento de capacidades físicas, emocionales, cognitivas y sociales. Por ello, la apropiación de conocimientos se reflejara en la forma de comunicarse, expresar las ideas y el tipo de saberes que transmite.

El estándar 34 definido por el sistema de calidad, establece que en el Centro de Desarrollo Infantil se debe generar espacios de encuentro para la reflexión de las docentes sobre su quehacer pedagógico, lo que redundará en el fortalecimiento de los procesos y propuestas pedagógicas que se realicen al interior del Centro. En este sentido, mientras que algunas docentes manifiestan reunirse varios días al mes, en este caso, los días viernes, en otros CDI los encuentros son cada 15 días o una vez al mes. *“Los días vienes de 2 a 6 nos dan capacitaciones casi siempre, sobre temas sobre la atención de los niños por componentes. Los encuentros se hacen por grupos etarios, se reúnen cada una y luego todas, analizamos fortalezas y debilidades en el proceso pedagógico y así nos retroalimentamos, aprendemos de nuestras compañeras”*⁸⁶. *“Cada 15 días nos dan capacitaciones en los diferentes componentes”*⁸⁷ *“el último viernes de cada mes tenemos reunión”*⁸⁸ ante dicha situación se debe considerar que entre mayor sean los espacios de encuentros

⁸⁵ Ministerio de educación. Documento no. 20: *Sentido de la Educación Inicial*, Pág. 43.

⁸⁶ Entrevistada N 3: agente pedagógica

⁸⁷ Entrevistada N 10: agente pedagógica

⁸⁸ Entrevistada N 8: agente pedagógica

reflexivos proporcionadas para la retroalimentación del quehacer pedagógico y la calidad de conocimientos impartidos en él, mayores serán los aprendizajes adquiridos por las docentes en la implementación de acciones enriquecedoras, generando impactos significativos en la adquisición de saberes para la potenciación de capacidades en los niños y niñas.

En conclusión, para el logro de una educación inicial efectiva y de calidad, en los Centros de Desarrollo Infantil de la ciudad se debe seguir reforzando los procesos formativos de las docentes, ya que los conocimientos, competencias y el tipo de formación que posean, determinará el impacto de la educación inicial en los niños y las niñas en sus primeros años de vida, por lo que “*cuanto mejor es la calidad, mejor el provecho*”⁸⁹. Pues, es difícil formar sujetos críticos y reflexivos si se orientan las estrategias pedagógicas sin comprensión real de la intención de las mismas por parte de las docentes. Constituyéndose la necesidad de formación integral de docentes, como una exigencia institucional para garantizar la generación de capacidades y formación como sujetos de derechos a niños y niñas de primera infancia, considerando que ésta, la etapa crucial para el desarrollo humano. En últimas, para asegurar el derecho a la educación inicial de los niños y las niñas también se debe emprender acciones formativas tendientes a aumentar el compromiso que requiere el trabajo con niños y niñas.

⁸⁹ Informe de Seguimiento de la EPT del Milenio 2015, EDUCACION PARA TODOS, 2000-2015: LOGROS Y DESAFIOS. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO.

7. PROCESO PEDAGOGICO PARA EL FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES EN LA PROMOCIÓN DEL DESARROLLO INTEGRAL EN LA PRIMERA INFANCIA

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo de la persona humana en todas las dimensiones, biológico, psicológico, cultural y social, “investigaciones en varios campos del conocimiento Biología, Neurociencia, Ciencias del Comportamiento, Psicología del desarrollo, Educación y Economía- han demostrado que desde el período de gestación, los niños y niñas cuentan con capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales que se deben reconocer y promover, pues ellas sirven de fundamento para el aprendizaje, la comunicación, la socialización y en general para el desarrollo de habilidades, capacidades y competencias”⁹⁰. En este mismo orden de ideas, postulados científicos aseguran que *“el cerebro a los 6 años posee ya el tamaño que tendrá el resto de la vida, convirtiéndose en un período determinante para las posibilidades de desarrollo del individuo”*⁹¹, fundamentos legitimadores de la garantía de la **educación inicial** en la primera infancia como un derecho impostergable, que se constituye en la oportunidad para potenciar y desarrollar capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales en los niños y niñas, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de aprendizaje, comunicación, socialización y en consecuencia, en su desarrollo como sujetos de derechos.

⁹⁰ Política Pública Colombia por la Primera infancia 2006

⁹¹ CONPES 109, pág. 7

Sen⁹² define capacidades como “la *expansión de la libertad humana para vivir el tipo de vida que la gente juzga valedera*”, es decir, la libertad que tiene una persona de ser o hacer lo que elige según sus criterios e intereses, para el disfrute una vida realizada y digna, apuntando al papel crucial de la educación en el mejoramiento de las capacidades humanas fundadas en la libertad subjetiva. Pensamiento articulado con la función instrumental del desarrollo de las *capacidades* para generar el cambio *social*, anotando a la transformación de realidades históricamente excluyentes y desiguales en la reivindicación de derechos. Freire, señala la educación en su *deber ser*, como un proceso de emancipación, encaminada “hacia la formación de seres humanos pensantes, comprometidos con su devenir. (...) educación que haga libre al educando al reafirmar su identidad gracias al pensamiento”⁹³. La libertad se reflejada entonces, en la capacidad de pensar, proponer, criticar constructivamente, tomar decisiones, participar, comprender, interpretar la realidad y las dinámicas que entretienen las interacciones con el otro, capacidades necesarias en la transformación de realidades excluyentes, en últimas, la educación debe estar direccionada a “leer el mundo” para actuar como sujetos de derechos en la consolidación de una sociedad democrática e incluyente.

La educación inicial ha de perseguir mediante el proceso pedagógico una educación emancipadora, en la co-construcción de sujetos críticos, propositivos, autónomos y

⁹² SEN, Amartya, “Capital humano y capacidad humana”, Cuadernos de *Economía*, v. XVII, n. 29, Bogotá, 1998, páginas 67-72..

⁹³ PAIVA Andrews LA EDUCACIÓN LIBERADORA DE PAULO FREIRE Y EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO- REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Año 5 | Vol. 2 | Nº 26 | Valencia, Julio-Diciembre 2005 PP. 133-142 (Ponencia presentada en el III Simposio “El Formador de Formadores en los Albores del Siglo XXI, Valencia, 13 y 14 de mayo de 2004)

participativos, ampliando las posibilidades en los niños y niñas en elegir libremente el tipo de vida que desean en su realización como personas. De esta misma forma, debe estar dirigida a la comprensión e interpretación de la realidad que rodea diariamente la vida de los niños y las niñas, con el propósito de incidir en la transformación de las mismas su ejercicio como sujetos de derechos.

En el marco de la atención a la primera infancia se ha definido referentes técnicos para orientar las acciones pedagógicas en la educación inicial, los mismos están fundado en el reconocimiento de la *“existencia de un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral de un ser humano en los primeros años de vida, razón por la cual las acciones de educación inicial(...) están configuradas por los elementos de salud, nutrición y alimentación, además de los aspectos vinculados al desarrollo de **las capacidades** de los niños y las niñas , los comportamientos , las relaciones sociales, las actitudes, y los vínculos afectivos principalmente”*⁹⁴ en esta medida la educación inicial tiene sentido en sí misma, por el hecho de brindar la oportunidad para que los niños y las niñas vivan su primera infancia, aprendiendo a *“convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferente a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular*

⁹⁴ Documento No. 20, Sentido de la educación inicial, Ministerio de educación nacional, Bogotá 2014, panamericana formas e impresiones S.A.

*explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país”*⁹⁵ En este contexto, para la materialización del desarrollo infantil, direccionado al reconocimiento y desarrollo capacidades en los niños y las niñas de primera infancia mediante el proceso pedagógico, se ha propuesto las dimensiones del mismo y los pilares o actividades rectoras de la infancia que permitirán la potenciación de estas, a través las estrategias pedagógicas (Gráfico 6).

⁹⁵ Documento No. 20, Sentido de la educación inicial, Ministerio de educación nacional, Bogotá 2014, panamericana formas e impresiones S.A.

Grafico 7: Estrategias pedagógicas vs dimensiones del desarrollo infantil:



Fuente: autora del proyecto, 2015..

Para asegurar la efectividad de los procesos pedagógicos desarrollados al interior de los Centros de Desarrollo Infantil- CDI con los niños y las niñas, estos deben abordar desde una perspectiva holística e integral las dimensiones del desarrollo humano, los pilares definidos como actividades rectoras en la infancia mediadas por estrategias pedagógicas que permiten organizar flexiblemente el trabajo pedagógico, tal articulación posibilita el desarrollo y potenciación de capacidades en los niños y las niñas como autores y autoras de aprendizajes, conocimientos, realidades y significados.

Las dimensiones del desarrollo humano son componentes o aspectos inherentes al ser humano, caracterizadas por la amalgama de relaciones existente entre ellas. Se ha definido 5 dimensiones: comunicativa, corporal, persona social, cognitiva y estética, las cuales están estrictamente relacionadas, por ende, no pueden ser entendidas como “*compartimentos separados, sino como parte de un todo, coexistiendo en cada una de ellas una serie de componentes*”⁹⁶, de esta manera, en el reconocimiento de las particularidades de cada dimensión en relación con las demás se puede entender la integralidad del desarrollo infantil. Estas no se desarrollan por sí solas, ni de forma jerárquica, he allí la importancia de las intervenciones de las agentes pedagógicas para potenciarlas en su máxima expresión.

Como *pilar*, se ha entendido las actividades propias de la infancia, con las cuales los niños y las niñas tienen contacto permanente en su vida diaria, el juego, el arte, la literatura y la exploración al medio, las cuales posibilitan el desarrollo infantil de forma espontánea, en esta medida, los niños y las niñas “no juegan para aprender, sino que aprenden jugando” denotando la naturalidad del aprendizaje por actividades propias de la edad, adquiriendo capacidades en este proceso sin imposición relacionada a la educación formal.

La relación existente entre las dimensiones del desarrollo y los pilares radica en que mediante la promoción del juego, la literatura, el arte y la exploración al medio se

⁹⁶ Amar y Abello (2004) citados en “Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito”. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

potencian las dimensiones cognitivas, comunicativa, corporal, persona social y estética en los niños y las niñas de forma sistemática, intencionada y autónoma, materializando el desarrollo de capacidades *“al jugar al papá y a la mamá, el niño y la niña están desarrollando la capacidad simbólica y en este sentido, la dimensión cognitiva; el lenguaje y por ende la dimensión comunicativa (...)asimismo la dimensión personal social, pues están aprendiendo a convivir y a relacionarse con otros”*⁹⁷.

Las estrategias pedagógicas son las *“formas de trabajo organizadas que se han construido desde ciertas posturas sobre la enseñanza y el aprendizaje (...) que posibilitan planear y organizar momentos, ambientes, interacciones y experiencias que llenan de sentido el quehacer cotidiano de una maestra o agente educativo con un grupo de niños y niñas”*⁹⁸ estrategias caracterizadas por ser intencionadas y flexibles, pues solo sirven para orientar el trabajo pedagógico. En esta medida, las estrategias pedagógicas deben estar direccionadas al desarrollo de las dimensiones traducidas en capacidades, basadas en las actividades rectoras.

7.1 DIMENSIONES DEL DESARROLLO INFANTIL

7.1.1 Dimensión comunicativa: La comunicación es entendida como un proceso de intercambio y construcción de significados, que posibilita la interacción y convivencia con los demás, permitiendo a los niños y las niñas *“exteriorizar lo que*

⁹⁷ Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

⁹⁸ *Ibíd.*

*se piensa y siente, acceder a los códigos y contenidos de la cultura en la que se vive, producir mensajes y comprender la realidad*⁹⁹. Esta producción, recepción e interpretación de mensajes por los niños y las niñas se convierten en imprescindibles en la potenciación de relaciones no solo consigo mismo, sino también con los otros y con el entorno en el que se desenvuelven y participan, asimismo, en el aprendizaje de la cultura y comprensión de la realidad que viven. Es en las interacciones sociales mediadas por la comunicación verbal y no verbal que los niños y las niñas aprenden la cultura y se identifican como integrantes de ella, la comunicación por ende es el *“es el canal principal por el que se le transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una “sociedad” [...] y a adoptar su “cultura”, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y valores*¹⁰⁰ de modo, que el niño y la niña se construyen como sujetos culturales, y como seres singulares dentro de su cultura, mediante el conocimiento de sí mismo y los demás. A su vez la comunicación permite el desarrollo cognitivo y emocional en los niños y las niñas en los primeros años de vida *“desde el comienzo de la vida se da una incesante conversación entre lenguaje, pensamiento y desarrollo emocional. El lenguaje forma la estructura cognitiva y emocional de los niños y niñas, pero también los avances cognitivos y emocionales transforman su lenguaje”*

⁹⁹ “Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito”. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

¹⁰⁰ Halliday, 1982, p.18, citado “Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito”. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

¹⁰¹ la relación entre aspectos cognitivos, emocionales y comunicativos son directamente proporcional al desarrollo del lenguaje.

La utilización de relatos de cuentos, poemas, rondas infantiles, en el proceso pedagógico permite enriquecer el lenguaje y propiciar el aprendizaje de la cultura y la vida cotidiana *“ese contacto se incorpora paulatinamente a su psiquis para acercarlos a la lengua de la imaginación, de la investigación y del conocimiento”*¹⁰².

Por ende, el desarrollo de la dimensión comunicativa no solo debe estar orientado en aprender la palabra, sino en comprender e interpretar los significados de la cultura a la que pertenece, acciones fundadas en la participación como capacidad de expresar lo que se siente y piensa.

7.1.2 Dimensión corporal: Esta dimensión proporciona las posibilidades de interacción mediadas por los cuerpos, con los otros y el entorno, viabilizando el aprendizaje de la cultura, apropiación de la realidad, construcción de la identidad y la autonomía.

El cuerpo nos permite ser conscientes de nuestra existencia corporal en el mundo natural, social y cultural, en el estar aquí y ahora, los niños y las niñas van identificando la presencia de otros, fenómeno facilitador de la construcción propia de identidad, enriquecida por experiencias como producto de la por la interacción con los demás, en el aprendizaje de prácticas sociales, valores y principios

¹⁰¹ Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

¹⁰² I Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

culturales, *“la relación con los otros va configurando sus límites corporales, los sentimientos frente a sí mismo y las posibilidades de interacción con el entorno”*¹⁰³, las relaciones interpersonales y con el entorno mediadas por emociones y sensaciones complejizan el desarrollo de dicha dimensión, entre más significativas sean las experiencias durante en este proceso así será el mismo, pues las *“vivencias corporales marcadas por la emoción que las acompaña quedan inscritas en la memoria corporal, configurando un estilo personal en la manera de abordar el encuentro con el mundo”*¹⁰⁴. En esta medida, el niño y la niña al ser consciente de su cuerpo y las experiencias vividas por medio de él, van construyendo la imagen de sí mismo, su identidad frente a los otros, la auto-confianza y seguridad *“es de esta manera, que los niños y las niñas no sólo van ajustándose a su entorno adquiriendo signos de identidad y autonomía progresiva sino que van organizando también ese mundo a partir de las relaciones que con él establecen, siendo a través de sus posibilidades motrices que ellos y ellas descubren e investigan, manipulan los objetos y exploran el espacio, lo que está unido a su vivencia afectiva y a la motivación externa que despierta el interés del niño o de la niña para dirigirse a los objetos”*.

Otro aspecto importante es que mediante los movimientos con el cuerpo los niños y las niñas logran comunicarse, interactuar, expresarse, acercándose de esta manera a comprender el mundo, *“el movimiento es una fuente inagotable de*

¹⁰³ibíd.

¹⁰⁴ Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE .Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional.

experiencias, origen de conocimientos y afectos que al exteriorizarse se convierte en el más genuino lenguaje del ser humano, que va poco a poco constituyéndose en la mejor forma de relación de la persona con sus semejantes y con el mundo de los objetos".¹⁰⁵ El lenguaje corporal permite mediante el conocimiento del cuerpo no solo el auto- conocimiento sino el reconocimiento de los otros y la expresión de sensaciones y emociones, en el aprendizaje de movimiento con el cuerpo los niños y las descubren nuevas formas de moverse, surgiendo emociones placenteras en la realización de giros, balanceos, caídas, asimismo, poco a poco van desarrollando la autonomía como libertad de moverse en el espacio. El movimiento corporal "es transversal al desarrollo en general, ya que favorece el desarrollo óseo y muscular, las habilidades motrices, el uso del cuerpo para la realización de tareas, resolución de problemas cotidianos y la expresión, así como la construcción de esquemas mentales que se constituyen en cimiento de los procesos de pensamiento"¹⁰⁶.

La desarrollo de la dimensión corporal es de igual importancia como el resto de las dimensiones, las mismas deben ser comprendidas y potenciadas de forma integral, el cuerpo, los movimientos, las interacciones con los demás caracterizada en la dimensión corporal están estrechamente relacionadas a los procesos cognitivos, comunicativos, emocionales, sociales y artísticos, conducentes a la materialización del desarrollo de los niños y las niñas en sus primeros años de vida.

¹⁰⁵ WALLON (1978), citado en "Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito". Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

¹⁰⁶ *Ibíd.*

7.1.3 Dimensión cognitiva: Centrada en el proceso cognoscitivo de los seres humanos, en cómo perciben y representan la realidad los sujetos, cómo actúan sobre ella, cómo organizan la información proveniente del contacto con la misma y cómo contantemente construyen y reconstruyen el conocimiento en la capacidad de *“resolver problemas, de crear y recrear formas de ser, hacer y estar en el mundo”*¹⁰⁷. Este proceso caracteriza la estructura del pensamiento de los seres humanos, en la construcción y deconstrucción de conocimientos en contacto con la realidad mediado por los significados asignados a dichas experiencias *“estas elaboraciones se encuentran en continuo cambio y son permeadas por la vivencia y la experiencia con el entorno”*¹⁰⁸. Sustentándose, que dichas construcciones se realizan a través de procesos internos, siendo el contexto el que propicia las experiencias consigo mismo y con el entorno. Piaget¹⁰⁹ propone 3 procesos que ayudan a entender lo que ocurre al interior del pensamiento del sujeto: *asimilación, acomodación y equilibrio*. La *asimilación* es un proceso en el que los sujetos clasifican los nuevos elementos perceptuales, motores o conceptuales en los esquemas mentales que ya existen dentro de sí. La *acomodación* se refiere al proceso cognitivo mediante el cual los sujetos modifican, reestructuran o crean nuevos esquemas según la información a la que tienen acceso, puesto que no todo aquello con lo que interactúan hace parte de sus esquemas. El *equilibrio* es un mecanismo de

¹⁰⁷ *Ibíd.*

¹⁰⁸ *“Ibíd.*

¹⁰⁹ *ibíd.*

autorregulación necesario para asegurar una interacción eficaz entre el desarrollo de las construcciones de los sujetos y los estímulos a los que están expuestos.

Cabe resaltar, que estos procesos cognoscitivos transversaliza la vida del ser humano, pero que en los niños y las niñas de primera infancia son experimentados, descubiertos y conociendo poco a poco en contacto con la realidad, experiencias fundadas en los sentidos que permiten percibir, representar y organizar la información sobre la realidad, estructurando el pensamiento a través de la experiencia es decir *“cuando el niño explora el medio que lo rodea recibe información por a través de sus sentidos; estos datos son organizados en esquemas que están en continua asimilación, acomodación, equilibrio y desequilibrio, creando o transformando representaciones”*¹¹⁰. Las representaciones son manifestadas en símbolos y signos asociados a conceptos y objetos de la realidad, en este sentido, el lenguaje cobra vital importancia pues permite configurar el pensamiento mediante signos y símbolos, entendidas como representaciones mentales, tales conocimientos son productos de la vida social. Por ende, la construcción y de construcción de conocimientos es un proceso interno y externo donde los niños y las niñas usan sus habilidades y representaciones para interactuar con y en su medio, dotando de sentido y significado las experiencias que configuran su realidad.

7.1.4 Dimensión personal social: centra al sujeto como un ser social por naturaleza, que proporciona y requiere afecto, confianza, aceptación y respeto, es

¹¹⁰ ibíd.

entonces mediante las interacciones sociales que el niño o la niña no solo se siente querida (do), aceptada (do), protegida (o) y valorada (do), sino que también aprende los valores y principios culturales, por ende, *“no se puede entender el desarrollo individual, sin situar a los niños y las niñas en un contexto socio-cultural. (...) Las relaciones que construye cada sujeto con los sistemas relacionales, inciden en las propias creencias y valores, esto es, precisamente, lo que va definiendo su desarrollo personal-social”*. Las interacciones sociales posibilitan el desarrollo personal social en tanto los niños y las niñas aprenden a relacionarse, reconocer y asumir roles sociales, definir su identidad, conocer y respetar normas, expresar puntos opiniones, puntos de acuerdos y desacuerdos, ser autónomos en sus decisiones, fortalecer la estima propia y la convivencia con los demás.

En los primeros años de vida los niños y las niñas empiezan a experimentar un sin número de emociones que configuran su desarrollo personal social relacionadas al reconocimiento externo por las acciones realizadas *“desde aproximadamente los dos años, los niños y las niñas son sensibles por un lado a sus propios éxitos y fracasos y por el otro, al reconocimiento o la reconvención de los demás. Vale la pena aclarar que lo primero, está relacionado con la conciencia que se tiene sobre si se es o no capaz de hacer algo y lo segundo estaría articulado a la respuesta al elogio o reprensión que las propias acciones reciben por parte de los adultos significativos”¹¹¹*.

¹¹¹ Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE. Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional,

Del mismo modo, la autonomía en el desarrollo personal social no solo se manifiesta en la libertad de desplazarse, de hacer las cosas por sí solos, decidir, pensar, relacionarse con los otros, sino también a la adquisición del control sobre sí mismo, independencia, iniciativa, desarrollo de la voluntades frente a lo que el niño y la niña quiere hacer, y a la satisfacción por los logros personales. En este sentido, nos referimos a la autonomía *“se explicita una relación suficiente entre los sujetos, en medio de la cual las personas van construyendo su individualidad conjugada y entrelazada con el colectivo social, el cual es representando por los acuerdos y las normas mínimas de un contexto cultural específico”*¹¹², la capacidad autónoma de los niños y las niñas son evidencia del desarrollo de un ser integral, con facilidad de relacionarse con su entorno físico y social de manera segura y reflexiva y podrá confiar en sus decisiones, asumiendo la causa de las mismas. Es por ello, que en la educación inicial debe potenciarse capacidades autónomas, brindando espacios y tiempos basados en la libertad para lograr la confianza y seguridad en sí mismos, estimulando el espíritu de iniciativa e imaginación promoviendo la experiencia al niño y a la niña de *“sentirse responsable, libre y afirmar su personalidad desde un criterio propio, además de brindarle independencia”*¹¹³. En esta medida, la libertad de actuación no es limitada por las reglas pues se parte del consenso abalado por el colectivo, y por ende el respeto a la misma será de forma voluntaria y consentida,

¹¹² Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito”. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

¹¹³ *Ibíd.*

permitiendo el aprendizaje de principios y valores culturales para la convivencia con los otros.

7.1.5 Dimensión estética: centrada en el reconocimiento estético del sujeto, en la representación de la experiencia mediante símbolos verbales, corporales, sonoros o plásticos, lo que significa *“reconocer la necesidad de explorar lenguajes para descubrir otros sentidos, más allá de los convencionales o utilitarios, para expresarnos de otras maneras, de miles de maneras, y para rescatar lo que, al tiempo que nos hace únicos, nos conecta con la particularidad de los demás”*¹¹⁴. Por ende, representar la vida sensible, el significado y sentido asignado a la misma, mediante símbolos tangibles se convierte en la búsqueda de formas de expresión mediadas por la creatividad de los niños y niñas, permitiendo representar la realidad, los objetos presentes en ella, sus dinámicas, optimizar procesos de comunicación, expresarse de manera tangible, de hacerse conocer y de reconocer la trascendencia de su existencia vital. En esta medida, se hace cada vez más cuestionable pensar que existe una única definición de la belleza o unos parámetros inmóviles para valorarla.

El desarrollo de la dimensión estética en la primera infancia es de igual importancia que el resto de las dimensiones, pues dependiendo de perspectiva holística en la que se aborden posibilitará la constitución de sujetos integrales. Asimismo, mediante el reconocimiento de las sensaciones placenteras en el juego, arte y

¹¹⁴ Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

literatura se desarrolla el potencial expresivo, creativo, estético, comunicativo, cognitivo, perceptivo, sensible, propositivo y crítico en los niños y las niñas.

En el proceso pedagógico el abordaje de la dimensión artística debe ir direccionada a ofrecer a los niños y las niñas distintos espacios que propicien formas diversas de expresión, creación, observación y exploración de la realidad, con las cuales puedan simbolizar sentimientos, emociones, pensamientos, puntos de vista sobre la misma y otros mundos posibles, *“debemos recordar que la riqueza interna del individuo, el mundo imaginario, proviene de las experiencias directas y vitales que tiene el sujeto con el entorno (...) cuanto más rica sea la experiencia humana, tanto mayor será el material del que dispone esa imaginación”*¹¹⁵.

7.2 ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN LA EDUCACIÓN INICIAL

Como estrategias pedagógicas se entiende *“las formas de trabajo organizadas que se han construido desde ciertas posturas sobre la enseñanza y el aprendizaje (...) que posibilitan planear y organizar momentos, ambientes, interacciones y experiencias que llenan de sentido el quehacer cotidiano de una maestra o agente educativo con un grupo de niños y niñas”*¹¹⁶, estas estrategias deben posibilitar el desarrollo de las dimensiones de forma integral traducidas en capacidades permitiendo la expansión de la libertad de los niños y niñas para escoger el tipo de

¹¹⁵ Vygotsky en Moreau y Brandt 1999, p. 30 citado en Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito”. Alcaldía mayor de Bogotá, secretaria de integración social, et al.

¹¹⁶ Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

vida que consideran agradable en días posteriores, asimismo, deben tener carácter emancipatorio, encaminadas hacia la formación de seres humanos pensantes, libres, comprometidos con su devenir, libertada expresada en la capacidad de pensar, proponer, criticar constructivamente, tomar decisiones, participar, comprender, interpretar la realidad y las dinámicas que entretienen las interacciones con el otro, capacidades necesarias en la transformación de realidades excluyentes.

Estas estrategias pedagógicas están fundamentadas en la teoría constructivista dirigida a *“generar situaciones significativas para que los niños y niñas potencien su desarrollo integral desde las interacciones con otros niños, con el medio y con los demás, utilizando el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio”*¹¹⁷ considerando que el niño y la niña juegan un papel protagónico en su desarrollo y que éste se da a partir de las interacciones con los otros y con el medio, es decir, los niños y las niñas como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje apuntando a la construcción colectiva de normas. Asimismo, las prácticas pedagógicas se basan en la teoría del construccionismo social, encaminadas a la construcción de conocimientos gracias al contacto con el entorno social y cultural considerando que *“que las personas llegan a describir el mundo social o dar cuenta del mundo donde viven, a partir de una construcción de conocimiento que se da en un determinado contexto cultural e histórico”* desde este enfatiza en el papel del entorno social y cultural que les rodea, desarrollando un fuerte trabajo orientado a incluir el entorno en el ambiente educativo y abrir sus prácticas pedagógicas hacia

¹¹⁷ Guía Orientadora Plan Operativo para la Atención Integral, N° 1- ICBF 2013, versión 1.0, pág. 36.

la comunidad. Procesos fundamentados en diferentes modelos teóricos que posibilitan el trabajo autónomo, flexible y significativo (Tabla 3)

Tabla 3: Modelos teóricos: fundamentos de las estrategias pedagógicas.

Modelo Inteligencias Múltiples

Definición	La teoría de las inteligencias múltiples del catedrático de Harvard, Howard Gardner plantea que no existe una inteligencia única, sino que cada individuo posee al menos ocho habilidades cognoscitivas: inteligencia lingüística, lógico-matemática, cinético-corporal, musical, espacial, naturalista, interpersonal e intrapersonal. La tesis de las inteligencias múltiples supone un cambio significativo en los modelos educativos, pues implica la toma en consideración de las potencialidades innatas de cada individuo y el papel activo tanto de los niños y niñas como de los adultos significativos para la estimulación integral a estas inteligencias.
Rol del educador	Es guiar con delicadeza las experiencias de los niños y niñas y a partir de la observación, partiendo del respeto por sus propios ritmos, y sus estilos de aprendizaje, apoyarles para que brillen en lo que tienen más potenciales y que a partir de ahí, desarrollen sus áreas menos fuertes.

Ambiente de aprendizaje	Es enriquecido con variedad de posibilidades que permitan a los niños explorar el mundo de muy diversas formas y a sus propios ritmos.
Enfoque Reggio Emilia	
Definición	<p>Es una filosofía ejemplar, no un modelo pedagógico, que surgió del sistema municipal de atención a la primera infancia llevada a cabo por padres, maestros, niños y niñas en la ciudad del mismo nombre en Italia, con el liderazgo de Loris Malaguzzi, para reconstruir la sociedad, después de la segunda guerra mundial. Es una experiencia permanente y un punto de referencia, de diálogo con una fuerte visión de la niñez (Porter, 2002)16.</p> <p>Parte del constructivismo social y rechaza las teorías del desarrollo que plantean la noción de etapas fijas, por considerarlas muy limitantes. Su visión de la educación está basada en las relaciones recíprocas entre los niños, niñas, familias, docentes, el entorno y la sociedad. Considera los niños y niñas como seres sociales desde el nacimiento, con pleno potencial, curiosidad y capacidad de maravillarse sujetos activos en la construcción de conocimiento, identidad y</p>

	<p>cultura. Busca que se conviertan en una comunidad en la que trabajen colaborativamente juntos, promoviendo para ello el conflicto constructivo para ganar comprensión. El arte es fundamental y se promueven múltiples expresiones a través del lenguaje metafórico y asociativo, los cuales emergen de la vida en comunidad.</p>
<p>Rol del educador</p>	<p>Es realizar un balance entre compromiso y atención, basados en la cuidadosa y sensitiva escucha, observación/documentación y reflexión con otros docentes, para servir de guía para los niños y niñas y promover fuertemente el trabajo colaborativo. Hay docentes especialmente capacitados en artes, llamados “atelierista”, quienes trabajan con los niños y niñas, motivando la expresión a través de diferentes sistemas de símbolos y medios. Los docentes registran y documentan cuidadosamente los procesos, y hacen instalaciones físicas con diagramas, registros fotográficos y escritos de los procesos. Esta documentación además de empezar a hacer parte del espacio que es muy estéticamente estructurado, ayuda a la comunidad (docentes, padres, niños niñas) a hacer frecuente seguimiento a las palabras y acciones que se han desarrollado (Pope, 2002)¹⁷.</p>
<p>Ambiente de aprendizaje</p>	<p>Son creados cuidadosamente para ofrecer posibilidades e invitar a los niños y niñas a la creación, frecuentemente en pequeños grupos, donde la cooperación y la contradicción son promovidas por que se consideran significativos para</p>

	ellos. Se implementan proyectos de mediano y largo plazo, en los que se armonizan la exploración de niños, niñas y maestros.
Modelo histórico-cultural de Vigostky	
Definición	Su propósito fundamental es lograr el máximo desarrollo de todas las potencialidades físicas y psíquicas de niños y niñas quienes deben ser centro de todo el proceso educativo. Considera el desarrollo como integral y armónico, cuyos determinantes son la historia de vida y cultura; y el medio social como crucial para el aprendizaje, pues este se produce en la integración de los factores social, cultural y personal. Por lo tanto que las actividades que se desarrollen con los niños y niñas tengan en cuenta los diversos contextos en los que ellos viven.
Rol del educador	Destaca el papel rector del adulto en la educación, quien promueve la interacción entre los niños y niñas y entre el espacio de atención de los niños con la familia y la comunidad. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo cognitivo, pues se entiende que el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. Plantea, igualmente la importancia de que la pedagogía fomente la

	<p>capacidad creadora del niño, la cual considera importante para el desarrollo general, y para madurez. <i>El proyecto pedagógico educativo comunitario que ha planteado históricamente el ICBF, se sustenta en este modelo y constituye un ejemplo del mismo.</i></p>
<p>Ambiente de aprendizaje</p>	<p>La capacidad máxima en los grupos es de 30 niños, de acuerdo con la norma de superficie vital, que interactúan entre sí en todos los momentos de la vida en la institución. El ambiente físico cuenta con áreas internas y externas, incluyendo huerto y áreas verdes. El aula interior es multipropósito, realizándose en la misma tanto actividades pedagógicas como procesos de satisfacción de necesidades básicas. El área exterior es utilizada para actividades pedagógicas variadas y fundamentalmente para la actividad libre, que es la que ocupa la mayor parte del tiempo del niño en la institución.</p>

Fuente: Tomado de *Guía Orientadora Plan Operativo para la Atención Integral N°1.*

Las actividades pedagógicas desarrolladas con los niños y las niñas de primera infancia al interior de los Centros de Desarrollo Integral de Cartagena, se contemplan en el **proyecto pedagógico** de la Entidad Administradora del Servicio como parte del PAI -Plan de Atención Integral (eje de la planeación y articulador de los procesos de atención en los Centros de Desarrollo Infantil).

Los proyectos pedagógicos institucionales se formulan a raíz de las necesidades de los niños y las niñas, identificadas mediante el diagnóstico social del entorno donde se desenvuelven, con participación directa de las familias y comunidad. Su objetivo es intentar dar soluciones a las problemáticas reconocidas, por ejemplo, se logra registrar un alto índice de violencia intrafamiliar en la comunidad donde se desarrolla la vida de los niños y las niñas que participan de la atención en el Centro de Desarrollo Infantil, por ello, se propenderá en formular respuestas coherentes en corresponsabilidad con la familia y la sociedad mediante escuelas para padres y capacitación comunitaria. Asimismo, el proceso pedagógico direccionará actividades socializadoras con los niños y las niñas relacionadas a la resolución pacífica de conflictos, buen trato, convivencia familiar, derecho sobre el cuerpo, entre otras experiencias significativas que ayudaran a la transformación de la realidad, proceso transversalizado por las actividades rectoras: el juego, la literatura, el arte y la exploración prácticas propias de la infancia.

Del mismo modo, **los proyectos de aula** se constituyen en sus proyectos del proyecto pedagógico institucional dirigidos por cada docente de los ambientes pedagógicos, en coherencia a los objetivos propuestos en el mismo *“con los niños*

*tenemos un proyecto, de los temas en los proyectos hacemos las actividades, planeamos las actividades por días*¹¹⁸. Estrategia encaminada a dar respuestas a las preguntas expresadas por los niños y las niñas con relación a los fenómenos de la realidad para la construcción conjunta de conocimientos *“acá trabajamos por proyectos, de acuerdo a la necesidad de los niños. Se les pregunta al niño que quiere conocer, creamos el proyecto y le damos a conocer el mismo”*¹¹⁹, además, de generar inquietudes en sus mentes propiciando capacidades investigativas, en esta medida, no se trata de enseñar contenidos, imponer conocimientos y planificar estrictamente las actividades con carácter inmóvil, pues una de las principales características de los proyectos de aulas es la *flexibilidad* en adaptarse a las necesidades surgidas durante el proceso pedagógico *“a veces lo que planeamos nunca se da, pero resulta que se inclinan por otra cosa”*¹²⁰, sino, direccionar mediante las *actividades rectoras* la comprensión e interpretación del fenómeno cuestionado.

La asamblea *“es una estrategia pedagógica donde nosotras como docentes en compañía con los niños, siendo ellos los protagonistas de este proceso (...) siempre escogemos un tema cada mes, escogemos un tema acorde a la necesidad que observamos con los niños y niñas. En las asambleas los primeros días del mes de damos una introducción de todo lo que vamos a realizar en el mes (...) de esa manera le damos a conocer el proyecto a los niños que se va a trabajar.*

¹¹⁸ Entrevistada N 3. Agente pedagógica.

¹¹⁹ Entrevistada N 7. Agente pedagógica.

¹²⁰ Entrevistada N 5. Agente pedagógica.

*Semanalmente los lunes le damos a conocer los temas que se darán en la semana, eso lo hacemos los lunes y el primer día del mes*¹²¹, en este sentido, la asamblea como estrategia pedagógica premia la participación de los niños y las niñas en las actividades pedagógicas, reconocidos como sujetos propositivos, autores del conocimiento y protagonistas de los procesos a desarrollar. Gracias a la participación de los niños y las niñas durante el trabajo pedagógico, mirada no únicamente como derecho a la información (saber qué se trabajará, cómo y en qué tiempo se propone), sino también como derecho de los niños y niñas expresar libremente lo que sienten y piensan frente a lo que se le socializa, se posibilita el desarrollo y enriquecimiento del lenguaje oral de ellos y ellas. Además, se identifica los ejes estratégicos a trabajar con los niños y las niñas fundamentado en sus necesidades, por ejemplo, la docente observa que los niños y las niñas se agreden físicamente entre sí, las actividades a desarrollar estarían direccionadas a brindar experiencias significativas a los niño y las niñas relacionadas a la convivencia, respeto mutuo, resolución pacífica de conflictos entre otros.

La asamblea en Centros de Desarrollo de la Ciudad se desarrolla todos los lunes de la semana y el primer día del mes, pues las temáticas se abordan durante un (1) o dos (2) meses, además vincula al trabajo en los *rincones* como el primer momento a desarrollar con los niños y las niñas, en este espacio *“se les da la bienvenida, se le pregunta que hicieron antes de llegar acá, el tema que vimos el día anterior y les*

¹²¹ Entrevistada N 8. Agente pedagógica

*decimos que trabajaremos hoy*¹²² este primer momento se le llama *bienvenida*, la cual consiste en dar recibimiento humano a cada niño y niña cuando llegan a la institución, conversando lo que se realizó en casa, indagando sobre estado emocional, convirtiéndose en un momento de conversación y dialogo caracterizado por la ausencia de imposiciones, que permite la expresión libre de los niños y las niñas de sus experiencias, sentimientos y expectativas. Así mismo, un segundo momento corresponde a la *organización de las actividades*, se cuestiona sobre las actividades desarrolladas en el día anterior en el CDI, los aprendizajes, en qué se podría profundizar fundando las bases para planear las actividades que se desarrollaran en ese día, según los intereses de los niños y las niñas. Posterior a eso, un tercer momento apunta a la *construcción colectiva de normas*, regular el desarrollo del proceso, haciendo énfasis en el respeto de las mismas para desarrollo las actividades.

La implementación de la *asamblea* como estrategia en el proceso pedagógico, principalmente hace posible el desarrollo de la *dimensión personal social* en las niñas y los niños que participan en ella, pues las actividades desarrolladas allí, permiten el reconocimiento del sujeto en sus emociones, experiencias, conocimientos, necesidades y derechos, haciéndole sentir valiosos en la escucha de sus opiniones, aportes, percepciones e inquietudes, lo que fortalece la estima propia y el aporte de significado a la existencia de los otros, mediante la construcción del valor de la amistad, solidaridad, respeto y confianza. En este

¹²² Entrevistada N 12. Agente pedagógica.

sentido, los niños y las niñas van adquiriendo conciencia de los derechos que poseen en expresar libremente lo que sienten y piensan, en proponer, en ser respetado por sus singularidades, en estar informados, en este caso, en lo que participará durante su estadía en el CD. Además mediante las interacciones dadas en la asamblea, los niños y las niñas empiezan a comprender al “otro” desde sus particularidades, y a través del respeto de las normas entienden los principios y valores culturales necesarios para la convivencia con el otro.

Otra dimensión que es desarrollada mediante la asamblea es la *comunicativa*, pues con el privilegio de la participación en la expresión de opiniones, experiencias e inquietudes los niños y las niñas recurren al uso del lenguaje, incorporando nuevas palabras en su vocabulario en el contacto con pares próximos que posibilitan la socialización de las mismas, en este caso, las docentes, incidiendo en la ampliación de *la dimensión cognitiva*, gracias al proceso de interpretación y comprensión de la información recibida poniendo en funcionamiento facultades cognitivas en el procesamiento de la misma para su representación en la memoria, estructurando el pensamiento humano. Permitiendo el desarrollo de capacidades comunicativas, comprensivas e interpretativas en situaciones de la vida diaria.

Los rincones son la estrategia pedagógica más usada en los Centro de Desarrollo Infantil de la ciudad, la cual consiste en ambientar y adecuar el espacio pedagógico de acuerdo a las actividades rectoras en la infancia: juego, literatura, arte y exploración del medio, cada uno ubicado en lugares estratégicos dentro del aula “*los rincones los establecemos dentro de los ambientes de aprendizajes, que son*

*las aulas*¹²³, dotados de elementos reciclables necesarios para potencializar de forma simultánea las dimensiones del desarrollo infantil, *“estamos trabajando las dimensiones comunicativa, corporal, cognitivo, se trabajan estas dimensiones al mismo tiempo”*¹²⁴ en esta media, las actividades desarrolladas en los rincones son planeadas y organizada en un planeador (instrumento para planeación del proceso pedagógico), estas formuladas a raíz de las necesidades e inquietudes identificadas durante el proceso pedagógico en los niños y las niñas *“se trabaja según las inquietudes que tiene el niño, se crean las estrategias, la docente decide cuantos días trabajara ese tema (...) La docente analiza qué habla, qué hace, qué quiere saber, a partir de eso se planean los temas, según las inquietudes, si el niño vine hablando sobre la flor, ese puede ser un tema para el día siguiente y se crean las estrategias, la docente lo maneja durante un día, dos de acuerdo a lo que se dé”*. Entendiéndose estrategia el cómo para la implementación de las actividades en cada rincón.

El proceso pedagógico desarrollado en los rincones se caracteriza por ser pertinente y flexible, posibilitando el *“trabajo autónomo y diferenciado de los niños y niñas, donde cada uno pueda estar en él, respetando sus particularidades y sus ritmos, lo que a su vez, le permite a la maestra, maestro u otro agente educativo conocer de cada uno sus gustos, intereses, formas de jugar, aprender y trabajar”*¹²⁵ los niños y

¹²³ Entrevistada N 1. Agente pedagógica.

¹²⁴ Entrevistada N 3. Agente pedagógica.

¹²⁵ Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, Comisión Intersectorial de Primera Infancia Estrategia Nacional DE CERO A SIEMPRE.

las niñas aprenden según sus ritmos, características por ende el proceso las actividades deben estar basadas en este enunciado. Asimismo, en las actividades se privilegia el protagonismo del niño y la niña en la construcción autónoma del conocimiento, por ende, la promoción de espacios óptimos para el desarrollo de su aprendizaje mediante el disfrute de experiencias significativas *“partiendo de que yo hago lo que quiero hacer, puedo desarrollar muchas potencialidades puedo obtener experiencias significativas para mi vida, porque es muy diferente a que me impongan lo que debo hacer, a que yo sea feliz haciendo lo que quiero, partiendo de allí podemos afirmar que todas las experiencias van a ser significativas para los niños”*¹²⁶.

7.3 ¿CÓMO SE TRABAJA EN LOS RINCONES?

El proceso pedagógico mediante los rincones en los Centros de Desarrollo Infantil en la ciudad, se trabaja por “momentos”, durante estos los niños y las niñas se rotan por los diferentes espacios intencionados según sus intereses y desarrollan allí las actividades propuestas para ese día, la agente pedagógica solo guía el proceso de acuerdo a lo anteriormente planeado y “provoca” la acción de los niños y las niñas, y son ellos y ellas quienes deciden qué hacer y cómo hacerlo *“ellos escogen lo que quieren hacer, de acuerdo al tema por las “provocaciones”*”¹²⁷. Por ejemplo, para ese día la docente elige trabajar los derechos, luego de haber socializado el objetivo de la actividad en la *asamblea* con el uso de diferentes estrategias, ya sea títeres,

¹²⁶ Entrevistada N 5, coordinadora administrativa.

¹²⁷ Entrevistada N 1. Agente pedagógica

disfraces etc., empieza el trabajo con los niños y las niñas en los rincones, cada uno de ellos y ellas escogerá sí quiere trabajar esa experiencia en el rincón del arte ó literatura, juegos entre otros, y se agruparan según el interés, decidiendo qué hacer para expresar lo que entiende por derechos mediante la representación en un dibujo, dramatizado, o por el contrario quieran escuchar un cuento en el rincón de literatura ó jugar con sus compañeros, este proceso es posible gracias su la agrupación en los diferentes rincones, y a la ayuda de la auxiliar pedagógica que aporta al desarrollo de la actividad en los mismos. Aunque parezca un desorden o caos el uso de la estrategia de rincones, los procesos desarrollados mediante estos, son paulatinamente auto-regulados por los mismos niños y niñas, promoviendo el orden y la organización gracias a lo acordado en la asamblea, el respeto a las normas construidas en grupo.

Durante los momentos pedagógico en los rincones, la docente analiza qué habla el niño o la niña, qué hace, qué quiere saber, y a partir de observado, planea o resignifica las actividades para el día siguiente, basado en las inquietudes y necesidades de los niños y las niñas “*nosotros planeamos las actividades en un **planeador**, a veces lo que planeamos nunca se da, porque resulta que se inclinan por otra cosa, y para eso es la **bitácora**, escribimos allí no lo que planeamos sino lo que sucedió en la actividad. En ese caso la actividad que planeamos se vuelve a reconstruir*”. La bitácora posibilita plasmar las observaciones de la docente sobre el proceso desarrollado con los niños y las niñas para la construcción de actividades

coherentes a sus intereses, es utilizada todos los días y se convierte en el insumo para posterior seguimiento a los procesos de parte de la coordinadora pedagógica.

El juego, al igual que las demás actividades rectoras, transversaliza todos los procesos pedagógicos desarrollados en los diferentes rincones, *“todo lo hacemos jugando”*¹²⁸. El juego es una actividad natural para los niños y las niñas, mediante el aprenden a estar en contacto con el mundo, y es en esa interacción con el entorno, con el otro y con los objetos que *“descubren sus habilidades corporales y las características de las cosas”*¹²⁹, constituyéndose en la oportunidad para descubrir, conocer, imaginar, crear, representar, pensar, identificarse, experimentar, ect. Asimismo, el juego *“brinda la posibilidad de movilizar estructuras de pensamiento, al preguntarse “qué puedo hacer con este objeto”, y es a partir de ello que los participantes desarrollan su capacidad de observar, de investigar, de asombrarse, de resignificar los objetos y los ambientes y de crear estrategias”*¹³⁰.

El juego desde la perspectiva social, permite la socialización de los niños y las niñas, ya que es reflejo de la cultura y la sociedad, *“en él se representan las construcciones y desarrollos de un contexto”*¹³¹ cuando los niños y las niñas juegan asignan significado a la vida social, por lo tanto representan la *“cultura en la que crecen y se desenvuelven; la riqueza de ver el juego desde esta perspectiva permite aproximarse a su realidad y a la manera en que la asumen y la transforman”*¹³². Los

¹²⁸ Entrevistada 10. Agente pedagógica.

¹²⁹ Documento No 22. El juego en la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional. Pág. 18.

¹³⁰ Documento No 22. El juego en la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional. Pág. 18

¹³¹ *Ibíd.*

¹³² *Ibíd.*

niños juegan a lo que ven en su casa, a lo que viven en su barrio, por este motivo *“el juego es considerado como una forma de elaboración del mundo y de formación cultural, puesto que los inicia en la vida de la sociedad en la cual están inmersos”*¹³³.

Además, *“con el juego las capacidades que desarrollan es que sepan acatar reglas, aprendan a respetar turnos, a convivir, compartir”*¹³⁴. El juego establece la oportunidad a las docentes de promover el respeto a los compañeros y a las normas sociales, el desarrollo de la dimensión personal social, a través de la convivencia e interacción con los demás, al mismo tiempo, la capacidad de comunicación indispensable en el contacto con los otros y el entorno en el lenguaje en sus múltiples manifestaciones, estructurándose esta forma el pensamiento social en los niños y las niñas. El juego facilita el fortalecimiento de la autonomía, en la toma libre de decisiones relacionado a lo que desea hacer el niño o la niña y cómo hacerlo. En ultimas, *“con el juego se desarrolla la cognitiva, comunicativa, corporal, socio afectiva”*¹³⁵. Es decir, el desarrollo simultaneo de las dimensiones del desarrollo infantil.

En los Centros de Desarrollo del distrito los rincones se clasifican según las dimensiones a potenciar en los niños y las niñas para identificar el trabajo integral, siendo imprescindible el desarrollo simultáneo de capacidades en cada uno de ellos:

¹³³ *Ibíd.*

¹³⁴ Entrevistada N13- Agente pedagógica.

¹³⁵ Entrevistada N 11- Agente pedagógica.

- **Rincón juego de roles:** en este espacio los niños y las niñas tienen la libertad de jugar a ser el “otro” entendido desde la cotidianidad, posibilitando el intercambio de roles y el aprendizaje de la cultura; *“los niños asumen roles, construyen” “juegan a la mama, al papa, al doctor”* en este sentido representan la realidad según lo que viven en la familia, comunidad y escuela. Este rincón es caracterizado por la dotación de materiales indispensables para promover la creatividad, siendo los juguetes, disfraces, entre otros los instrumentos facilitadores de la misma.

Por consiguiente, el uso del juego de roles proporciona la oportunidad de desarrollar diferentes dimensiones en los niños y las niñas a través del juego y el arte *“adquieren habilidades comunicativas, corporales, trabajamos con las inteligencias”*, gracias a la interacción interpersonal mediadas por los cuerpos, el lenguaje y los movimientos requeridos para ello, los niños y las niñas aprenden a reconocer y asumir los roles establecidos por la sociedad, aprende la cultura, normas, dinámicas y las formas de estar y ser en ella, aprende a relacionarse con los demás, permitiendo la construcción de la identidad, el fortalecimiento de la autoestima y autonomía. El desarrollo de todos estos conocimientos queda almacenado en la estructura mental de los niños y las niñas por los significados asignados a las experiencias vividas en la interacción social, viabilizando la complejización de la dimensión cognitiva.

- **Rincón de la Construcción:** en este espacio los niños y las niñas cuentan con materiales reciclables con los cuales construyen objetos, por ejemplo, simulan casas, espacios, edificios ect., este trabajo grupal se caracteriza por la interacción permanente entre sus integrantes en la imaginación de ideas creativas. Además, en este rincón se cuenta con rompecabezas, juegos de lógica, arma todo, utilizados para la potenciación de capacidades cognitivas, creativas, asociación *“los niños cuando arman y desarman, se ve la creatividad, el ingenio, lo que ellos mismos hagan”* *“tenemos rompe cabezas, arma todo”*. *“trabajamos la lógica, con los arma todo, maneja forma y colores”* estimulando de igual forma, el ingenio, la lógica, motricidad fina. Al estar en interacción con los demás compañeros aprenden el valor de la amistad, solidaridad fortaleciendo su autoestima y autonomía.
- **Rincón de juegos:** espacio para desarrollar juegos intencionales libres y tradicionales con los niños y las niñas. Mediante el juego se incide en el desarrollo de todas las diferentes dimensiones; en la interacción con los otros, el niño y la niña aprende la cultura, potencializa capacidades físicas y cognitivas, afianza las emociones consigo mismo y hacia los demás, aprende a ser crítico, creativo, a tener control de los movimientos, ect, aportando a la construcción de la personalidad, reconocimiento del otro y el desarrollo de la autonomía *“con el juego se desarrolla la capacidad cognitiva, comunicativa, corporal, socio afectiva”*¹³⁶. *“Con el juego las capacidades que desarrollan es*

¹³⁶ Entrevistada N 13. Agente pedagógica.

que sepan acatar reglas, aprendan a respetar turnos, a convivir, compartir”.

“acá todo lo hacemos jugando”.

- **Rincón de literatura:** espacio direccionado a desarrollar principalmente las dimensiones cognitivas y comunicativas en los niños y las niñas, en este, no se les enseña a leer la letra, mediante lo que tradicionalmente se conoce como hacer planas. Se les enseña a “leer” pero como la capacidad para interpretar lo que observan y explorar mundos simbólicos. En el rincón de literatura *“se maneja la lectura, se proyecta videos, con esto se motiva el interés de los niños por la lectura, a ellos se les presenta imágenes en los libros y van creando su cuento, no saben leer pero van interpretando”* *“con cuentos de imagen, son libres de decir que pasa, según la imagen”* con la literatura *“se desarrolla la capacidad cognitiva uno les muestra y ellos preguntan, ellos captan”* aportando al mismo tiempo a la generación de capacidades comunicativas en el uso del lenguaje y el aprendizaje de nuevas palabras, con las cuales enriquecen su vocabulario estructurándose de esta forma esquemas mentales en la adopción de conocimientos *“los niños se aprenden cuentos, trabalenguas, poesías, rondas”*. Asimismo, durante este momento, se estimula la creatividad, la imaginación en los niños y las niñas. Con la *“lectura generamos que los niños aprendan a pensar a argumentar, cuando entramos a la biblioteca, aprenden a alzar la mano para dar su opinión, no tienen miedo de levantar la mano y opinar, aprenden libre desarrollo de su personalidad, a ser críticos, a investigar”*. *“Literatura utilizamos varias estrategias, una se llama el brazo contador en esta los*

personajes de la historia los hacemos con fomi y nos lo ponemos en la mano, vamos contando el cuento y vamos moviendo las imágenes. Otra que se llama el teatro de sombras, lo hacemos con el video beam, ponemos una sábana y apagamos lo focos, los personajes lo hacemos con cartón, los muñequitos se van moviendo y ellos ven la sombra y otra docente va narrando el cuento. Son muchas estrategias de lecturas que utilizamos. Para que aprendan a amar la lectura". Estas estrategias diversas se utiliza en algunos CDI, cabe resaltar, que cada una de ellas son creadas por las docentes en la resolución del cómo para el desarrollo de los procesos pedagógicos.

- **Rincón de arte:** este espacio está dotado de elementos artísticos para que los niños y niñas puedan explorar el arte, considerando que *"por naturaleza, el ser humano es creador y para poder comunicar y expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos recurre a una diversidad de lenguajes que emplean diferentes símbolos y códigos que representan, organizan y agrupan significados y significantes"*¹³⁷ es por ello, en este rincón se le da prioridad a la libre creatividad e imaginación de los niños y las niñas. *"acá ellos pueden rasgar, pintar, colorear" hay arte dramatizado, hay música, exploren si les gusta la música" por medio de la música "interactúan, afinan, cantan, hacen la ronda, mejoran su vocabulario con las canciones" "hacemos manualidades con materiales reciclables y decoramos sus creaciones" por*

¹³⁷ Documento n° 21, el arte en la educación inicial, Ministerio de Educación Nacional, pág. 13.

medio de la música, dramatizado, manualidades los niños y niñas expresar lo que sienten, sus representaciones de la realidad, permitiendo desarrollar la creatividad, sensibilidad, expresividad y sentido estético. El arte “posibilita integrar las experiencias de vida con lo que sucede tanto en el entorno educativo como en los otros espacios en los que transcurre la vida de las niñas y los niños. De esta manera, las experiencias artísticas se convierten en formas orgánicas y vitales de habitar el mundo y contribuyen a evidenciar, por medio de diversas formas de comunicación y expresión, la necesidad simbólica que hace disfrutar la vida, contemplarla, transformarla y llenarla de sentido”¹³⁸ desde acá se utiliza el juego dramático, en las representaciones teatrales, títeres entre otras, artes plásticas y visuales, expresión musical. Todas las creaciones de los niños y las niñas sirven como material para decorar el ambiente pedagógico.

- **Rincón de Exploración al medio:** mediante la exploración los niños y las niñas tienen acercamiento directo o indirecto con el medio que les rodea, *“identifican que existen objetos naturales y otros que son contruidos por el ser humano; se acercan a los fenómenos físicos y naturales; reconocen las diferentes formas de relacionarse entre unas y otras personas, construyen hipótesis sobre el funcionamiento de la naturaleza o de las cosas, y se apropian de su cultura”*¹³⁹. Esto significa que los niños y niñas en contacto

¹³⁸ Documento n° 21, el arte en la educación inicial, Ministerio de Educación Nacional, pág. 13.

¹³⁹ Documento No 24. La exploración del medio en la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional.

con el mundo exterior, empiezan a entender lo social y lo natural en permanente interacción, reconocen la existencia del otro, identificándose con referente a ellos.

La docente debe orientar intencionalmente la actividad para el conocimiento y comprensión de lo que les rodea *“en la huerta escolar también hacemos proyectos, por ejemplo, cómo crecen las plantas, que necesitan para vivir, cual es el proceso de crecimiento, estimulando en los niños la capacidad de pensar, buscamos el porqué de las cosas, no tratamos de ser nosotras las que le demos las respuestas sino que ellos mismo la vaya contrayendo por lo que nosotras enseñando, le mostramos, encontrando”*. También, se les guía en el cuidado del medio ambiente *“mostramos materiales de la naturaleza para que pueden los utilizar, para que los puedan conocer, y para que aprendan a reciclar”*. *“Para la exploración al medio les traigo por ejemplo frutas para enseñarle cuales son los alimentos que nos dan energía”*. La exploración al medio es una de actividad propia de la primera infancia, en esta, el niño y la niña no solo puede observar lo que les rodea, sino también manipular, experimentar y expresar las sensaciones producidas en contacto con la naturaleza. Mediante ella, se potencializa la curiosidad, como la capacidad de querer encontrar explicaciones, comprender y conocer el mundo, desarrollándose la reflexión, sensibilidad, comunicación, autonomía. En esta medida, los niños y niñas *“en la interacción con los objetos, comienzan el reconocimiento de sus propiedades: los tocan, los huelen, los prueban, los oyen, los mueven, es decir, actúan sobre estos. Posteriormente,*

*los comparan y encuentran semejanzas y diferencias; los clasifican, los ordenan, los cuentan, etc*¹⁴⁰ aportando la exploración al medio a la estructuración de la capacidad cognitiva mediada por la generación de pensamientos.

En conclusión, las estrategias utilizadas por las docentes en los procesos pedagógicos con los niños y las niñas en los Centros de Desarrollo Infantil de Cartagena, contribuyen de forma directa e indirecta al desarrollo de capacidades comunicativas, cognitivas, emocionales, sociales, corporales y estéticas en los niños y las niñas, en la formación de seres sociales, críticos, autónomos, reflexivos, investigadores, propositivos, innovadores, creativos, sensibles en última instancia a su construcción como sujeto de derecho, que aportaran con sus potenciales al bienestar de sus familias y de la sociedad “ *los testimonios que tenemos, es que los niños que egresan de acá, son muy buenos, de que a pesar que no se le enseña a escribir, pues si se les enseña a tener un pensamiento crítico, holístico, que puedan argumentar, describir, se desarrollan unas actividades más fáciles que les permite adaptarse a las instituciones, tiene un buen desempeño porque se adaptan rápido a ese proceso, pues tiene la capacidad de hablar, argumentar y van mucho más fortalecidos en la parte emocional, pues nos centramos en suplir la necesidad del niño como sujeto de derecho, de brindarle lo que realmente el necesita, no lo que decidamos*¹⁴¹.

¹⁴⁰ Documento No 24. La exploración del medio en la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional. Pag.16

¹⁴¹ Entrevistada N 3. Coordinadora Administrativa

Por medio de las diferentes estrategias fundamentadas en las actividades rectoras, juego, literatura, arte y exploración al medio los niños y las niñas “se socializan a través de la convivencia, el niño participa, propone a raíz de sus intereses que se le despierten. Las experiencias se centran en el cuidado mutuo, autocuidados y la convivencia, todo va integrado, lo que es la autonomía, participación y ciudadanía, porque de lo contrario no tendría sentido. Trabajas con el niño actividades donde el niño es protagonista y participativo, allí creas espacios de ciudadanía, allí estas dando experiencias, que es realmente vivencial lo que significa ser sujeto de derecho. En el mismo hecho que al niño le sean garantizados sus derechos a la salud, y que él sepa que tiene derecho a comer bien, a ir a un baño, que lo mayores los respetan y los valoran y que el de igual debe respetar”¹⁴². Gracias a la promoción de la participación y la autonomía como procesos indispensables para la formación de sujetos libres, independientes, seguros, propositivos, críticos, reflexivos, creativos, se aporta a la construcción de agentes transformadores de su realidad en el ejercicio consciente de sus derechos, con la capacidad de tomar decisiones responsables, resolver problemas en la cotidianidad, comunicar libremente su forma de pensar, puntos de vistas, interrogantes personales, esto logrado a través de experiencias significativas basadas en las actividades propias de la infancia, generadoras en sí mismo de placer, disfrute y alegría permitiendo en los niños y las niñas aprender libremente y construir fundamentados en estas vivencias conocimientos significativos y percepciones. Por ende, la construcción permanente

¹⁴² Coordinadora administrativa.

del niño y la niña como sujetos de derechos se refleja en la adopción de la autonomía, participación voluntaria, sentido crítico y propositivo, interlocución, conocimiento de derechos y deberes como niño o niña *“les enseñamos que tienen derechos y deberes, utilizamos diferentes estrategias para que ellos entiendan, obras de teatro, hacemos títeres”* experiencias significativas que aportan al proceso de los niños y las niñas *“todas esas experiencias las generan ellos mismos, ellos son totalmente autónomos, son niños que comen solos, que dicen quiero ir al baño, se visten solos, participan de las actividades, el decide que hacer, la participación es toda del niño o la niña, aquí no es lo que la profesora diga, ella los provoca, ellos allí desarrollan la autonomía y la capacidad de decisión, ellos son los que deciden y determinan las cosas”* ¹⁴³ *“se les da responsabilidades dentro del salón, que arreglen sus útiles, ellos mismos que saques sus cuadernos, laven sus manos, que hagan las cosas con menos ayuda, que tengan la capacidad de resolver por ellos mismo una situación con sus compañeros”*¹⁴⁴. Durante los procesos pedagógicos *“el niño empieza a ser independiente, aprende hábitos, a pedir favor, a perder el miedo, autonomía, comen solos y exigen en casa que le laven los dientes. Las prácticas de autocuidado las exigen en la casa”*¹⁴⁵.

La forma de trabajo en cada CDI es distinta en tanto uso de las estrategias para la formación de niños y niñas como sujetos de derechos, ideando formas de apropiación de conocimientos en lo vivencial por ejemplo, *“acá les explicamos la*

¹⁴³ Coordinadora administrativa.

¹⁴⁴ Docente

¹⁴⁵ Coordinadora administrativa.

importancia del voto, ellos votaron, elegimos al personerito (guardián de la seguridad, del orden, cuidar que no haya basura en el CDI, esto de acuerdo a la edad que tienen)”¹⁴⁶ propiciando la participación en el contexto de la democracia, desde allí se aporta a la construcción de ciudadanos(as) responsables en el ejercicio del voto, siendo una estrategia para cultivar desde la primera infancia la cultura de la participación.

En últimas, gracias a los procesos pedagógicos desarrollados en marco de la educación inicial, en los Centros de Desarrollo Infantil, se incide en el la construcción de los niños y las niñas con las capacidades de *“convivir con otros seres humanos, a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia, a relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse, a ser más autónomos, a desarrollar confianza en sí mismos, a ser cuidados y a cuidar a los demás, a sentirse seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven, a descubrir diferentes formas de expresión, a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida, a solucionar problemas cotidianos, a sorprenderse de las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo, a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable, a enriquecer su lenguaje y construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país”¹⁴⁷*. Por ende, la garantía de la educación inicial en los territorios

¹⁴⁶ Docente

¹⁴⁷ Documento N°20. Sentido de la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional pág. 10

constituye en el imperativo para la administración local, primero, porque es un derecho impostergable de primera, que debe ser protegido ya que está respaldado por normativas internacionales y nacionales, segundo, porque es la oportunidad para que los niños y las niñas desarrollen de forma integral todas sus dimensiones, tercero, porque establece en la estrategia para promover la igualdad y el desarrollo humano en el territorio cartagenero, cuarto, para lograr que los niños y las niñas de la ciudad puedan vivir felices en los espacios donde transcurre su vida cotidiana ,y quinto, para formar agentes transformadores de la realidad social en la que está inmerso, en las diferentes formas creativas e innovadoras de resignificarla.

De este modo, la educación inicial en tanto proceso pedagógico deja una “*huella imborrable para toda la vida*”¹⁴⁸ en cada niño y niña que participa de ella, pues gracias al disfrute de experiencia significativas fundamentadas en el juego, arte, literatura y exploración del medio, se potencializa el desarrollo de la primera infancia en la interacción cotidiana con los otros, el entornos y los objetos presentes en el, bases complejizaran el desarrollo humano, posibilitando la construcción de sujetos de derechos.

8. TRABAJO SOCIAL Y EDUCACIÓN INICIAL

¹⁴⁸ Documento N°20. Sentido de la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional pág. 10

Trabajo social como disciplina de las ciencias sociales tiene por objetivo “*desencadenar procesos de cambio social*”¹⁴⁹ fundamentados en el conocimiento de la realidad a través de la investigación social, en aras de garantizar el ejercicio pleno de derechos de los diferentes grupos poblacionales.

La educación inicial en trabajo social debe constituirse en un espacio para gestar procesos de transformación social, encaminados al reconocimiento e incidencia en la co-construcción del niño y la niña como sujeto de derecho, siendo un derecho impostergable, la educación inicial ofrece la oportunidad para potenciar el desarrollo infantil en las diferentes dimensiones: físicas, cognitivas, emocionales y sociales, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de aprendizaje y comunicación de los niños y las niñas menores de 5 años.

Desde allí, la necesaria corresponsabilidad entre las instituciones encargadas de la educación de la primera infancia-CDI con la familia, comunidad y gobierno para promover condiciones óptimas en la garantía de los derechos de los niños y las niñas. Tal corresponsabilidad “*requiere de la existencia de vínculos sociales de confianza y de solidaridad entre las personas, de la constitución de redes, por ejemplo: redes informales para el diálogo de saberes acerca de prácticas de cuidado y desarrollo de la primera infancia; redes de vecinos para organizar entornos protectores para las niñas y niños; redes formales y de organización comunitaria para establecer puentes entre la comunidad y el Estado y otras instancias de la*

¹⁴⁹ Tello Nelia, apuntes de trabajo social, trabajo social disciplina de conocimiento, Universidad Nacional Autónoma de México Escuela Nacional de Trabajo Social.

sociedad en función de movilizar recursos para promover el desarrollo infantil, posibilitar la participación en instancias de toma de decisiones y de construcción de políticas que incidan en la primera infancia; la construcción de una visión de desarrollo comunitario para todos los habitantes de un territorio”¹⁵⁰

En los Centros de Desarrollo Infantil de la ciudad, los y las profesionales de trabajo social se encargan del componente de atención: **familia, comunidades y redes sociales**, materializadas sus responsabilidades en intervenciones a nivel familiar, comunitario y de gestión.

8.1 INTERVENCIÓN FAMILIAR Y COMUNITARIA

En la intervención familiar el o la trabajadora social debe reconocer el papel fundamental de la familia como socializador primario, constituyéndose en un espacio de interacción interpersonal de afecto mutuo, identidad, protección, seguridad, cuidado y bienestar, de crecimiento y desarrollo, asumiéndose en esta medida la responsabilidad de *formación, asesoría y acompañamiento familiar* orientando a ofrecer experiencias a las familias para *“acoger, cuidar y criar a sus hijas e hijos, la garantía y acceso de las niñas y los niños a los servicios que posibilitan el ejercicio de sus derechos, el sentido de la responsabilidad familiar con la calidad de vida de la primera infancia, el fortalecimiento de sus funciones, y la orientación de una educación inicial de calidad que favorezca y potencie las*

¹⁵⁰ UNICEF, 2011, guía 50, modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Ministerio de educación nacional. Bogotá 2014.

*capacidades de las niñas y los niños durante el ciclo vital de la primera infancia*¹⁵¹

centrando la intervención en la utilización de mecanismos (escuelas para padres, talleres, encuentros en medio familiar) de participación, formación y seguimiento a las familias para fortalecer su rol de cuidado y crianza, mediante el intercambio permanente de información significativa sobre la vida de las niñas y los niños en los espacios donde transita su vida diaria, con el objetivo de reforzar los procesos desarrollados al interior de la institución para garantizar el desarrollo integral. Respondiendo al estándar 7, el cual apunta a que él o la trabajadora social debe planear e implementar procesos formativos para las familias y cuidadores, que respondan a sus necesidades, intereses, características y prácticas culturales, y que apunten a la promoción del desarrollo infantil y la garantía de los derechos de las niñas y los niños en primera infancia, abordando temáticas como:

- Crecimiento y desarrollo infantil
- Participación infantil
- Derechos de las niñas y los niños
- Contenidos que orienten la comprensión del proceso de desarrollo de los niños y niñas con discapacidad y en diferentes situaciones de vulneración.
- Fortalecimiento de vínculos afectivos
- Rutas de atención ante situaciones de vulneración de derechos
- Prevención, detección, manejo de las
Enfermedades prevalentes

¹⁵¹ guía 50, modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Ministerio de educación nacional. Bogotá 2014.

- Estilos de vida saludable (nutrición, actividad física, hábitos de higiene y autocuidado,
- desarrollo de habilidades sociales)
- Lactancia materna.

En consonancia, según el estándar número uno (1) del *componente de Familia, comunidad y redes sociales* el o la profesional de trabajo social debe realiza una caracterización del grupo de familias o cuidadores, y de las niñas y los niños, en la que se tienen en cuenta las redes familiares y sociales, aspectos culturales, del contexto y étnicos. Para ello, se debe diligenciar la ficha de caracterización socio familiar definida por el ICBF *“herramienta de obtención de datos sobre los beneficiarios de las diferentes modalidades de atención en primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Suministra información sobre las condiciones materiales de vida, y las experiencias y relaciones sociales en las cuales viven los niños y las niñas de las cuales depende su desarrollo integral”*¹⁵²

Esta herramienta contiene tres módulos que permitirán identificar necesidades y particularidades culturales, físicas y sociales, entre otras. En el módulo I se encuentran variables que permiten la identificación de factores generales en las condiciones de vivienda, de las relaciones y composición familiar, así como los datos de identificación del beneficiario, este panorama general facilitara el conocer las dinámicas habituales de las familias para poder desarrollar acciones encaminadas a los procesos de cuidado y crianza.

¹⁵² Anexo 1, instructivo ficha de caracterización socio familiar- ICBF 2014.

El módulo II contiene preguntas sobre los niños y niñas menores de 5 años que permiten identificar puntos críticos en algunas de las áreas de desarrollo, igualmente posibilita el seguimiento sobre éstos, y de esta manera tomar decisiones sobre la planeación o acciones inmediatas que promuevan la garantía del desarrollo integral de los niños y niñas beneficiarios

En el Módulo III se encuentran variables específicas sobre las madres gestantes, y algunas sobre las madres lactantes. Este módulo busca identificar factores protectores y de riesgo para promover un embarazo y una preparación para el parto, adecuados, en las áreas familiares, de salud y de nutrición¹⁵³.

En este contexto, verifica la existencia del registro civil de las niñas y los niños. En los casos de no contarse, orienta y hace seguimiento a la familia o cuidadores, y adelanta acciones ante la autoridad competente, según corresponda. Conoce e informa a las familias o cuidadores sobre los servicios institucionales a los cuales pueden acceder ante situaciones de amenaza

y/o vulneración de los derechos de las niñas y los niños (estándar 3). Adelanta acciones y participa en los espacios de articulación interinstitucional que promueven el desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia (estándar 4). Documenta e implementa un pacto de convivencia bajo principios de inclusión, equidad y respeto, con la participación de las niñas y los niños, sus familias o cuidadores y el talento humano del CDI (estándar 6).

¹⁵³ Anexo 1, instructivo ficha de caracterización socio familiar- ICBF 2014.

Asimismo, estos procesos de intervención en trabajo social están encaminados a impactar la vida comunitaria cercana al CDI, siendo la comunidad el entorno donde se desenvuelve el niño y la niña lo cual incide directa o indirectamente al desarrollo infantil, generando *“procesos de identificación y articulación con las acciones que a nivel local contribuyen a brindar una atención integral a las niñas y los niños para garantizar sus derechos”*¹⁵⁴

8.2 EL COMPONENTE DE REDES SOCIALES. Desde el trabajo social en un CDI se procura establecer articulación interinstitucional en pro a la garantía de los derechos de los niños y las niñas, gestión a nivel local caracterizada por la vinculación de entes responsables del desarrollo infantil, en sintonía con el estándar 4, el o la trabajadora social debe adelantar acciones y participar en los espacios de articulación interinstitucional que promueven el desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia.

¹⁵⁴ guía 50, modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Ministerio de educación nacional. Bogotá 2014.

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los procesos pedagógicos desarrollados al interior de los Centros de Desarrollo Infantil de Cartagena, inciden de forma directa en la potenciación de capacidades en los niños y niñas que participan de ella, partiendo que se fundamentan en teorías que apuntan a su papel protagónico en la auto-construcción de aprendizajes en interacción con “el otro” y el entorno. Por ende, cada estrategia pedagógica debe hacer énfasis en la participación y autonomía de los niños y las niñas en su propio desarrollo mediante el juego, la literatura, arte y exploración del medio como actividades de naturaleza infantil. Considerando que la primera infancia es una etapa crucial que presenta la oportunidad para desarrollar capacidades cognitivas, comunicativas, emocionales, físicas, críticas, propositivas, creativas, entre otras, las cuales contribuyen en la construcción del niño y la niña como sujetos de derechos.

Gracias al proceso pedagógico de carácter intencional los niños y las niñas en la interacción permanente con los demás y el entorno, aprenden a establecer vínculos emocionales, relacionarse con su medio natural, social y cultural, a conocerse a sí mismo, a desarrollar la auto confianza, seguridad y autonomía, a investigar buscando explicaciones del porqué de los fenómenos que experimenta, a imaginar y crear nuevas formas de actuar y ser en el mundo, a proyectarse a futuro, a tener

control de sus movimientos, a enriquecer su vocabulario, a definir su identidad en ultimas, impactando favorablemente el desarrollo integral de la primera infancia, dejando la educación inicial una huella imborrable en cada niño y niña.

Por ello, el papel crucial que tienen las docentes o agentes pedagógicas en el desarrollo y potenciación de capacidades en la primera infancia, siendo indispensable una formación de calidad, oportuna, integral y pertinente, ya que su saber pedagógico determinará el tipo de desarrollo experimentados por los niños y las niñas, “está en sus manos” la generación de procesos críticos, reflexiones e interpretativos, en la formación de sujetos de derechos, haciéndose necesaria la cualificación permanente de las mismas en procesos de retroalimentación institucional para el fortalecimiento del saber teórico práctico.

No obstante, la libertad y flexibilidad inherente al proceso pedagógico en los Centros de Desarrollo Infantil en la ciudad, no son los fundamentos para las dinámicas desarrolladas en la educación formal (preescolar) esta última, caracterizada por la relación lineal docente – estudiante, evaluación del conocimiento, orden e inmovilidad para el desarrollo de las clases, organización de las áreas y competencias específicas, por ende, para los niños y las niñas se convierte en un cambio brusco su transición a la educación formal debido a la inexistente articulación en ambas esferas, que deberían ser complementarias, siendo el fin último la formación de seres libres, críticos y propositivos ideal en contextos autónomos y democráticos, basados en las características, ritmos y singularidades de esta población “*en primaria todo es diferente, las evaluaciones, las actividades,*

como lo utilizan el tiempo y para el niño se convierte en un cambio brusco, siempre tiende a ver un desequilibrio allí”¹⁵⁵. “Tratamos de desarrollar las bases para que los niños aprehendan a asociar, hagan conexión, sin recurrir estrictamente a la enseñanza de educación formal. Clasificar, mencionar, identificar, no como la educación formal. Entonces en esto hay un vacío que el ministerio debe arreglársela, porque estos niños que vienen con un ritmo donde el elige lo que va a hacer y luego en el colegio deba hacer lo que le mande la profesora, es un cambio brusco. La educación formal no admite esta dinámica, sobre todo en el comportamiento. Esto va hacer un poquito difícil para los niños”¹⁵⁶. Entonces, ¿Cómo se lograr que la educación inicial y la educación formal sean caras de una misma moneda? ¿Qué elementos deben ser tenidos en cuenta para la articulación de estos dos procesos? Para ello, el sistema educativo debe ser repensado, direccionado en lograr la articulación de la educación inicial con la educación formal, apuntando al tránsito armónico de los niños y las niñas, en el reconocimiento de los procesos a los que ha participado, conocimientos adquiridos y capacidades desarrolladas. En últimas, tal articulación debe estar encaminada al libre desarrollo del sujeto, como agente auto constructor de conocimientos, significados y procesos personales con cambios paulatinos que posibiliten complejizar capacidades previamente desarrolladas, articulación de carácter continuo.

¹⁵⁵ Entrevistada N 7. Coordinadora Administrativa.

¹⁵⁶ Entrevistada N 8. Coordinadora Administrativa

A pesar de los avances normativos a nivel internacional y nacional para regular la atención integral a la primera infancia, en el reconocimiento de los y las niñas menores de 5 años como sujetos de derechos y ciudadanos en contextos democráticos, definiéndose mediante leyes la prevalencia de estos derechos sobre los derechos de las demás personas, existe vulneración del derecho a la atención en educación inicial en el contexto Cartagenero, debido a la ineficiente cobertura, causada por las reducidas contrataciones de operadores y limitada infraestructura física referida al número de CDI construidos por la administración local. Asimismo, el inoportuno desembolso de los recursos a las Entidades Administradoras del Servicio, afecta de forma directa la calidad de la educación inicial.

En esta medida, sí partimos del supuesto que la educación inicial es un derecho impostergable de la primera infancia; que establece la oportunidad para desarrollar y promover capacidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales en los niños y niñas, las cuales contribuyen de forma directa en el proceso de aprendizaje, comunicación, socialización y por ende en su desarrollo como sujeto de derechos, que a la vez se constituye como una estrategia para erradicar la pobreza, en la promoción de oportunidades para el desarrollo humano, teniendo efectos positivos sobre el desempeño escolar de los niños y las niñas que participan de ella ¿qué se puede hacer desde la administración local para garantizar el derecho a la atención integral de los niños y las niñas de primera infancia en Cartagena? :

- ✓ Ampliar la cobertura, acercando la educación inicial en la modalidad de Centros de Desarrollo Infantil en un 60% de la población menor de 5 años de

la ciudad, mediante la contratación de nuevos sub-operadores y la construcción de varios Centro de desarrollo Infantil-CDI, en las zonas más vulnerables de la ciudad, permitiendo la participación de 88.211 niñas y niños que no son atendidos (as) integralmente en educación inicial.

- ✓ Transitar a los 4 1795 HCB – Hogares Comunitarios de Bienestar que funcionan en la Ciudad a modalidades institucionales, Centros de Desarrollo Infantil-CDI para garantizar atención integral de los niños y niñas que son atendidos(as) en ellos. De igual forma, capacitar a las madres comunitarias responsable de estos HCB, asegurando su fuente de trabajo.
- ✓ Formular una política pública Distrital para la atención a la primera infancia-diferente a “voces que Deciden, Voces Escuchadas”, diseñada coherente a las problemáticas padecidas por este grupo poblacional, estrategias y metas integrales tendientes a asegurar el bienestar de los niños y niñas de la ciudad. Además, con proyección de acciones específicas en la garantía del derechos a la educación inicial materializada en acciones efectivas.
- ✓ Reconsiderar el cobro de impuestos del 5% en el monto asignado por el ICBF a las Entidades Administradoras del Servicio de los Centros de Desarrollo Infantil-CDI, para la ejecución de la obra social “atención a la primera infancia”, convirtiéndose la atestación al mismo, como un aporte en especie en la unión de esfuerzos a favor de la niñez.
- ✓ Desembolsar de forma oportuna los recursos definidos en la CANASTA DE ATENCION a las Entidades Administradoras del Servicio, recursos que

permite el diseño del presupuesto para el sostenimiento de los procesos administrativos en los Centros de desarrollo Infantil-CDI.

- ✓ Articular los procesos pedagógicos desarrollados en los niveles de educación formal con la educación inicial ofrecida en los CDI, como estrategia de continuar asegurando la integralidad del desarrollo de los niños y las niñas en las diferentes etapas de vida.
- ✓ Fortalecer la cualificación de las docentes o agentes pedagógicas en los CDI, pues de ellas depende el tipo de desarrollo que construyen los niños y las niñas.

BIBLIOGRAFÍA

ANDER Edgg, Ezequiel, 2003. *Métodos y técnicas de investigación social: técnica para la recogida de datos e información*. Buenos aires, lumen.

BARBERA, Nataliya e Inciarte, Alicia. *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. Multiciencias-universidad del zulia.

BERNAL, Raquel, 2014. *Diagnóstico y recomendaciones para la atención de calidad a la primera infancia*, cuaderno n°51, Fedesarrollo.

BRIONES, Guillermo, 1996. *Metodología de la investigación cualitativa*. Módulo 4. Segunda unidad enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos- instituto colombiano para el fomento de la educación superior, icfes.

Comisión intersectorial de primera infancia, atención integral: prosperidad para la primera infancia- versión actualizada octubre de 2012.

Comboni, Sonia, 1999. *Introducción a las técnicas de investigación*". México, trillas uam.

Como vamos en salud-resultados evaluación calidad de vida 2013, Cartagena como vamos ccv.

Como vamos en educación-resultados evaluación calidad de vida 2013, Cartagena como vamos ccv.

DANE Censo, 2005, proyección 2012.

Desarrollo humano y pobreza, programa de las naciones unidas para el desarrollo (pnud), 2002.

Documento base para la construcción de lineamiento pedagógico de educación inicial nacional, comisión intersectorial de primera infancia estrategia nacional de cero a siempre.

Documento no. 20, sentido de la educación inicial, ministerio de educación nacional, Bogotá 2014, panamericana formas e impresiones s.a.

Documento n° 21, el arte en la educación inicial, ministerio de educación nacional. Bogotá 2014, panamericana formas e impresiones s.a.

Estrategia de atención integral a la primera infancia- fundamentos políticos, técnicos y de gestión, Bogotá -Colombia 2013

Estudios previos – modalidad de centros de desarrollo infantil y desarrollo infantil en- medio familiar- ICBF-dirección de primera infancia-2014.

Fandiño, Graciela, 2012. *De la educación preescolar a la educación inicial*. En: educación y cultura no 93

Fundamentos políticos, técnico y de gestión, 2013. Comisión intersectorial para la atención a la primera infancia.

Fundamentos técnicos de la estrategia de atención integral a la primera infancia, CIPI. Lineamiento técnico para la protección integral del ejercicio de los derechos de las niñas y los niños desde la primera infancia-CIPI.

ICBF, 2014. Anexo 1, *instructivo ficha de caracterización socio familiar*.

ICBF, 2012. *Anexo técnico para orientar la prestación de servicios en centros de desarrollo infantil (segunda versión) modalidad institucional*.

Informe de seguimiento y evaluación a la estrategia de AIPI, de 0 a siempre-
atenciones integrales CIPI, marzo 2013.

Informe de seguimiento de la EPT del milenio 2015, educación para todos, 2000-
2015: logros y desafíos organización de las naciones unidas para la educación, la
ciencia y la cultura –UNESCO.

MEN 2012. *Desarrollo integral en la primera infancia. Modalidades de atención*.
Comisión intersectorial para la atención de la primera infancia “de cero a siempre” -
ministerio de educación nacional. Bogotá.

MERLE, Jean – Roegiers Xavier, 2000. *Metodología para la recogida de
información*. Madrid, La muralla S.A

KRISMAN, Verónica, intervención en primera infancia (0 a 3 años). *Aporte de trabajo
social*, plan CAIF, conferencia, Montevideo- Uruguay.

Lineamiento técnico para la protección integral del ejercicio de los derechos de las
niñas y los niños desde la primera infancia-CIPI.

Lineamiento curricular para la educación inicial en el distrito. Alcaldía mayor de
Bogotá, secretaria de integración social.

PAIVA, Andrews, 2005. *La educación liberadora de paulo Freire y el desarrollo del pensamiento*. En: ciencias de la educación, valencia.

Plan de desarrollo departamento de Bolívar 2012-2015 “Bolívar ganador” abril 30 de 2012.

Política pública para la infancia y la adolescencia en el distrito de Cartagena de indias “voces escuchadas, voces que deciden” (2010).

UNICEF, 2011, guía 50, modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Ministerio de educación nacional. Bogotá 2014

SEN, Amatya, 2000. DESARROLLO Y LIBERTAD, Bogotá: Planeta.

ANEXO A. Guía de entrevistas coordinadores administrativos

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL
INSTITUTO DE POLITICAS PÚBLICAS

Entrevista dirigida a personal directivo-administrativo de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI) del Distrito de Cartagena

Objetivo: Conocer el estado actual de la educación inicial que ofrecen los CDI en el Distrito de Cartagena

1. ASPECTOS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

1.1 NOMBRE DEL
CDI _____

1.2
UBICACIÓN _____

1.3 NUMERO DE SEDES ADMINISTRADAS (M.INSTITUCIONAL Y/O FAMILIAR)

1.3.1 NOMBRES Y UNBICACION

__1.3 ¿Cuál es el total de población atendida es modalidad institucional?
(Cobertura)

1.4 ¿Cuál es la procedencia general de la población atendida?

1.5 ¿Cómo se organiza jerárquicamente la institución? ORGANIGRAMA DE LA INSTITUCIÓN

—

1.6 ¿Cuáles son los componentes de Atención del CDI y como se constituyen por profesional?

—

2. TALENTO HUMANO

2.1 Con cuantas docentes cuenta el CDI? _____

2.2 Cuantas de ellas fueron Madres Comunitarias? _____

2.3 Que tipo de formación poseen?

2.4 existe algún proyecto institucional para la formación de las agentes pedagógicas? SI____ NO____

2.4.1Cuál es su objetivo?

3. PROCESOS

3.1 En el caso en que la familia no cuenta con la documentación completa requerida para la formalización de cupo ¿Qué sucede?

3.2 Qué tipo de seguimiento se desliza?

3.3 ¿Qué criterios utilizan para el proceso de selección de niños y niñas?

3.4 ¿Cómo se realiza la caracterización socio familiar, que instrumentos se utilizan y que aspectos se analizan?

4. CONTRATO CON ALCALDIA y Otros

4.1Cuál es el objeto del contrato?

4.2 Qué procesos de seguimiento les realiza la alcaldía?

4.3Cuál es el aporte de la alcaldía en este proceso de atención a la primera infancia?

4.4 Qué ventajas y desventaja observa de este nuevo proceso en atención a la primera infancia?

5. ATENCION A NIÑOS Y NIÑAS

5.1 ¿Cuál es el proceso de atención que desarrolla la institución con niños y niñas menores de 5 años? ¿Qué acciones se desarrollan con los niños y niñas en su hornada diaria en la institución?

5.2 ¿Cuál es la intensidad horaria de la atención diaria de los niños y niñas?

Atención a población vulnerable

5.3 ¿Atienden a niños y niñas con discapacidad? SI _____ NO _____

5.4 ¿Cómo es el proceso de atención que se desarrolla con ellos y ellas?

5.5 ¿Cuál es el acompañamiento a las familias de niños y niñas en situación de discapacidad?

5.6 ¿Atienden niños y niñas en situación de desplazamiento? SI _____ NO _____

5.7 ¿Cómo es el proceso de atención que se desarrolla con ellos y ellas?

5.8 ¿Cuál es el acompañamiento a las familias de niños y niñas en situación de desplazamiento?

Participación de las familias

5.9 ¿Cómo hacen partícipes a las familias del proceso de atención desarrollado en el CDI?

6. ATENCIÓN EN SALUD

6.1 ¿Qué tipo de seguimiento y cada cuanto se realiza a:

6.2 Controles de crecimiento y desarrollo

6.3 Esquema de vacunación

6.4 Valoración nutricional

6.5 Luego de detectar anomalías en la salud del niño y/o la niña ¿Qué procesos se desarrollan?

7. PROCESO PEDAGOGICO

7.1 ¿Se cuenta con un proyecto pedagógico institucional? SI_____ NO_____

7.2 ¿Cómo se estructura?

7.3 ¿Cuáles son las estrategias y/o metodologías para el desarrollo del proceso pedagógico?

7.4 Bajo que enfoque se fundamenta?

7.5 Que experiencias significativas relacionadas a Ciudadanía, Democracia, Participación, Autonomía Derechos se le ofrece a los y las niñas en su jornada diaria?

7.6 ¿Cómo está pensada o pensadas?

7.7 ¿Se realiza seguimiento a la coherencia de las acciones pedagógicas con el proyecto pedagógico institucional? SI_____ NO_____

7.8 que tipo de seguimiento? Cada cuánto?

7.9 ¿Realizan seguimiento a los niños y niñas en relación a la formación que reciben? SI___ NO___

7.10 Que tipo de seguimiento se realiza?

7.11 ¿Cómo se involucra a la familia en el proceso pedagógico desarrollado con los niños y niñas?

7.12 ¿En la institución se realiza encuentro pedagógicos con los docentes encargados para la retroalimentación y fortalecimiento del trabajo pedagógico adelantado con los niños y niñas? SI_____ NO_____

7.13 cada cuánto?_____

7.14 ¿Cómo se desarrollan?

Datos generales del Coordinador (a)

NOMBRE_____

EDAD_____

SEXO_____

TELÉFONO_____

CARGO_____

FORMACIÓN ACADÉMICA _____

ANEXO B. Guía de entrevistas agentes pedagógicos

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACION
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL
INSTITUTO DE POLITICAS PÚBLICAS

Entrevista dirigida a agentes docentes de los Centros de Desarrollo Infantil (CDI)
del Distrito de Cartagena

Objetivo: Conocer cómo se desarrolla el proceso pedagógico en marco de la educación inicial recibida en los CDI en el Distrito de Cartagena.

1. Como ha sido su experiencia como docente en el CDI?
2. En que se debe central la educación de la primera infancia?
3. Como ha sido su proceso de formación en atención integral a la primera infancia?
4. Como desarrolla el proceso pedagógico con los niños y niñas en la jornada en que se encuentran en el CDI?
5. Que metodologías, técnicas, instrumentos utiliza para de actividades con los niños y las niñas?
6. Qué tipo de capacidades desarrollan en los niños en la educación inicial?
7. Que experiencias significativas relacionadas a la autonomía, participación, democracia, derechos humano y ciudadanía le ofrecen a los niños y niñas mientras están en la institución?
8. Qué tipo de capacidades desarrollan con el juego, literatura, arte y exploración al medio?
9. Como involucra a la familia en el proceso formativo de los niños y las niñas?

10. Como involucra a la comunidad en el proceso formativo de los niños y las niñas?
11. Como programa las actividades a desarrollar con los niños?
12. Bajo que enfoques las fundamenta? Que se persigue con las actividades desarrolladas con los niños y las niñas?
13. Qué tipo de seguimiento le realiza a los niños y niñas en cuanto al proceso pedagógico?
14. Qué tipo de formación reciben relacionada a la atención integral de la primera infancia de parte de la institución?
15. En la institución se realiza encuentros pedagógicos con los docentes encargados para la retroalimentación y fortalecimiento del trabajo pedagógico adelantado con los niños y niñas? SI _____ NO _____
16. Cada cuánto se desarrollan?
17. Cómo se desarrollan?
18. Que le gustaría mejorar en el servicio de educación inicial?

Datos generales agente docente

NOMBRE _____

EDAD _____

SEXO _____

TELÉFONO _____

CARGO _____

FORMACION ACADEMICA _____

ANEXO C. Entrevistadas y entrevistados

COORDINADOA ADMINISTRATIVOS/PEDAGOGICOS CDI- OPERADORES					
CDI	N° de entrev.	NOMBRE	SEXO	EDAD	FORMACION ACADEMICA
Fundación Granos de Mostaza	2	Ignacio Pomares Otero	M	33	Licenciado en Educación Básica
Actuar por Bolívar	1	Marioy Zuguiga Murillo	F	34	Psicóloga- Especialista en Gerencia Educativa
Corporación Educativa Colegio Gran Colombia	3	María Rentería Mosquera	F	45	Especialista en Educación
Fomento para el Desarrollo Social (FODES)	4	Carmen Ruiz Simanca	F	48	Arquitecta- Especialista en Gerencia Social.
Fundación Granitos de Paz	5	Iliana Marún	F	50	Psicóloga - Maestría en Desarrollo Social
Corporación Educativa Paulo Freire	6	Tania Gonzales Gonzales	F	43	Licenciada en Educación Prescolar
Fundación Preservare por Colombia	7	Yesica Céspedes Dalila	F	24	Psicóloga
Colegio los Ángeles	8	Karen Pérez Guerra	F	29	Psicóloga- Especialista en Gerencia del Talento Humano
Hijos de Bolívar	9	Cindy Carmona	f	30	Psicóloga

AGENTES PEDAGOGICOS -CDI

CDI	PARTICIPANTES	NOMBRE	SEXO	EDAD	FORMACION ACADEMICA
Fundación Granos de Mostaza	1	Laidis Torres De Ávila	F	34	Licenciada en Lengua Castellana
	2	Blanca Valiente Blanquézet	F	36	Licenciada en Lengua Castellana
Actuar por Bolívar	3	Érica Arroyo Barrios	F	39	Técnica en Atención Integral a la Primera Infancia (SENA)
	4	Rosa Esquiva Meléndez	F	30	Licenciada en Lengua Castellana
	5	Keila Bustamante Martínez	F	45	Técnica en Atención Integral a la Primera Infancia (SENA), licenciada en pedagogía infantil en formación(Rafael Núñez).
Corporación Educativa Colegio Gran Colombia	6	Karen González Flórez	F	30	Licenciada en Pedagogía Infantil
	7	Carmen Martínez Ramos	F	22	Licenciada en Educacion Preescolar
Fomento para el Desarrollo Social (FODES)	8	Aracely Zambrano Moncaris	F	47	Técnica en Primera Infancia
	9	Olanis Montero Camargo	F	31	Licenciada en Naturales y Medio Ambiente

Corporación Educativa Paulo Freire	10	Yobeth Berrios Gómez	F	28	Técnica en Educación Infantil (Citucar)
Fundación Preservare por Colombia	11	Jennifer Mónico Cabrera	F	22	Técnica en Educación Infantil (Citucar)
Colegio los Ángeles	12	Luisa María Bello Batista	F	30	Licenciada en Pedagogía Infantil