



Cómo citar el artículo

Gallego Henao, A. M.; Ospina, S. A.; Quintero Arrubla, S. R. & Jaramillo Valencia, B. (2015). Una mirada hacia la consolidación de la educación preescolar y el saber pedagógico de los agentes educativos. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 44, 267-279. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/629/1164>

Una mirada hacia la consolidación de la educación preescolar y el saber pedagógico de los agentes educativos

A Look towards the Consolidation of Preschool Education and the Pedagogical Knowledge of Educational Agents

Un regard vers la consolidation de l'éducation maternelle et le savoir pédagogique des agents éducatifs

* El presente artículo es un producto derivado de la investigación denominada: "Saber y hacer de los profesionales en educación inicial y su relación con los procesos de intervención: el caso de la Fundación FAN. FASE II". El proyecto fue Financiado por la Vicerrectoría de Investigaciones de la Fundación Universitaria Luis Amigó y la Fundación de Atención a la Niñez-FAN-, bajo la modalidad convocatoria externa 2013-2014.



Adriana María Gallego Henao

Licenciada en Educación Preescolar
Especialista en Docencia Investigativa Universitaria
Magíster en Educación y Desarrollo Humano
Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar
Facultad de Educación, Fundación Universitaria Luis Amigó
Integrante del Grupo de Investigación
Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras
adriana.gallegohe@amigo.edu.co; gallegohenao@gmail.com

Sorany Alexandra Ospina

Licenciada en Educación Preescolar
Joven investigadora de la Fundación Universitaria Luis Amigó
Docente de Neurogym Mentes Pensantes
Integrante del grupo de investigación
Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras
nyraso@gmail.com

Sonia Rut Quintero Arrubla

Licenciada en Pedagogía Reeducativa
Psicóloga
Especialista en Docencia Investigativa Universitaria
Estudiante de Maestría en Educación
Docente de la Licenciatura en Educación Preescolar
Facultad de Educación, Fundación Universitaria Luis Amigó
Integrante del grupo de investigación
Educación, Infancia y Lenguas Extranjeras
soquiar@hotmail.com

Bairon Jaramillo Valencia

Licenciado en Educación con Énfasis
en Humanidades y Lengua Extranjera-Inglés
Estudiante de Maestría en Educación
Docente de Facultad de Educación
Fundación Universitaria Luis Amigó
baironsupernova@hotmail.com

Recibido: 29 de julio de 2014
Evaluado: 01 de diciembre de 2014
Aprobado: 10 de diciembre de 2014
Tipo de artículo: reflexión resultado de investigación

Resumen

Este estudio hermenéutico, con enfoque cualitativo, buscó comprender la relación entre saber pedagógico de las licenciadas de la Fundación FAN y sus prácticas de intervención con la primera infancia. Para ello se trabajó con un grupo de 50 participantes, licenciadas en educación Preescolar, de FAN, con las que se privilegió, entre otras estrategias, taller individual sobre los saberes pedagógicos, entrevista semiestructurada, grupo de discusión y observación participante. Se encontró que para hablar de calidad en la formación y acompañamiento en la educación inicial es necesario que los agentes educativos tengan un dominio tanto teórico como práctico del saber específico de la primera infancia; desde esta articulación se harán aportes significativos al desarrollo infantil.

Palabras clave

Agentes educativos, Educación inicial, Saber pedagógico.

Abstract

This hermeneutic study with qualitative approach is aimed at understanding the relation between the pedagogical knowledge of FAN Foundation professionals and their acting practices regarding early childhood. In order to accomplish this, the work was performed with a 50-person group, all of them preschool education teachers from the FAN Foundation (*Fundación FAN* in Medellín-Colombia). The study focused on strategies like individual workshops about pedagogical knowledge, semi-structured interviews, discussion groups and participant observation. It was found that for talking about

quality in training and support in early education is necessary that all educational agents have both theoretical and practical skills on the specific knowledge of early childhood. Based on this procedure we will provide meaningful contributions to childhood development.

Keywords

Early education, Pedagogical knowledge, Educational agents.

Résumé

On a réalisé une étude herméneutique avec un approche qualitatif, avec l'objectif de bien comprendre la relation entre savoir pédagogique y les pratiques d'aide à la première enfance chez les licenciées de la fondation FAN (*Fundación de Atención a la Niñez*, Medellín-Colombie). On a travaillé avec un groupe de 50 licenciées dans éducation maternelle de FAN, entre autres stratégies on a privilégié les ateliers individuels au sujet des savoirs pédagogiques, des entretiens semi-structurés, groupes de discussion et observation participante. On a trouvé que pour parler de qualité dans la formation et support pendant l'éducation initiale est nécessaire que les agents éducatifs aient une maîtrise théorique et pratique des savoirs spécifiques de la première enfance ; d'après cette relation vont résulter des contributions significatives pour le développement des enfants.

Mots-clés

Agents éducatifs, Education initiale, Savoir pédagogique.

Introducción

En la actualidad, el tema de la primera infancia ha cobrado relevancia en tanto se ha convertido en el foco esencial de las propuestas de las agendas gubernamentales y de las dinámicas de la sociedad, así mismo se le ha dado una especial importancia a los agentes educativos¹ que trabajan con los niños, en tanto en ellos recae la responsabilidad de contribuir a la formación integral desde la resignificación de los modos de acompañamiento, el afecto, la comunicación, el respeto y la educación. Pensar en estos agentes implica necesariamente remitirse a las instituciones de educación superior (IES) que han asumido el reto de formar a maestros comprometidos con la educación inicial, no sólo desde una perspectiva asistencialista, sino también desde la consideración de sus necesidades, etapas de desarrollo y sus diferentes dimensiones.

En coherencia con lo expuesto, surge el proyecto: "Saber y hacer de los profesionales en educación inicial: el caso de la Fundación FAN", el cual se origina porque algunas instituciones del sector privado sienten que existe un vacío con relación a la formación de las maestras desde la articulación teoría-práctica; es decir, las licenciadas en educación inicial se gradúan con ciertos dominios en aspectos teóricos; sin embargo, a la hora de articular lo teórico con lo práctico, hay un faltante en la convergencia de estos dos aspectos, lo que obliga, en el caso de la Fundación FAN, a emprender

¹ Se entiende como agente educativo a todos los seres humanos que se encuentran alrededor del niño y que aportan en su desarrollado, con o sin intención.

planes de contingencia para que las profesionales en educación inicial reciban capacitación adicional en lo que se supone ya deberían haber consolidado desde el pregrado².

Asimismo, es innegable que las IES realizan un gran esfuerzo por fundamentar teóricamente el saber pedagógico y específico de las licenciadas en educación preescolar con relación a la primera infancia. En otras palabras, las facultades de educación tienen grandes expectativas profesionales en cuanto al desempeño de sus futuras maestras, quienes tienen la responsabilidad social de aprender las teorías relacionadas con su dominio específico, que son el punto álgido para hallar respuestas a las dificultades vivenciadas a diario en la labor docente.

Como consecuencia de esto, la relación teoría-práctica en la actualidad toma auge y se convierte en un punto fuerte en la formación de los licenciados en educación preescolar, puesto que surge una imperante necesidad de pensar en un equilibrio entre estos dos elementos indispensables para ejercer la profesión docente. En esta perspectiva, las instituciones que atienden la primera infancia exigen profesionales comprometidos con su ejercicio docente, proactivos, con capacidad para resolver problemas, atender las necesidades y demandas del contexto, acorde a los perfiles profesionales que promueven desde la institución.

Es pertinente señalar que el presente artículo pretende contribuir a la generación de conocimiento sobre las prácticas de los docentes de la educación inicial y su articulación con el saber pedagógico. De igual manera, busca aportar ideas útiles para la revisión de los currículos de las licenciaturas en educación preescolar, formadoras de maestros dedicados al direccionamiento de la educación inicial.

Metodología

El estudio se inscribe en el paradigma cualitativo desde una perspectiva hermenéutica. Como técnicas de recolección se utilizaron: la entrevista semiestructura, grupos focales, talleres pedagógicos y observaciones de campo.

Para la escritura del artículo se acudió a la estrategia de revisión documental centralizada en el saber docente: teoría y práctica. Para ello, se tomaron como punto de partida artículos de investigación y de reflexión reciente que proponían discusiones relacionadas con el rol del maestro en la primera infancia. En estos textos se identificaron categorías relacionadas con el objeto de estudio, las cuales fueron: saber pedagógico, saber docente y práctica educativa. A partir de dichas categorías, se pasó al rastreo de estas en diferentes bases de datos en línea como Ebscohost, Latindex, Redalyc, Scielo y Google académico. Asimismo, se visitaron diferentes bibliotecas de universidades públicas y privadas de la ciudad de Medellín como la Fundación Universitaria Luis Amigó, la Universidad de Medellín, la Universidad de Antioquia y Universidad de San Buenaventura.

A partir del rastreo, tanto en las bases de datos como en las bibliotecas, se encontraron 15 textos relacionados con el tema de interés, los cuales se utilizaron para las reflexiones que aquí se presentan; consecuentemente, se realizó la clasificación por categorías, fichaje y ensamble de la misma; para luego darle orden lógico al desarrollo temático del presente escrito.

² En Colombia existen diferentes denominaciones de las carreras relacionadas con la primera infancia, entre las que se pueden resaltar: Licenciatura en Educación Preescolar y Licenciatura en Pedagogía Infantil.

Resultados y Discusión

El concepto de educación: aproximaciones conceptuales a la estructuración del sistema educativo colombiano

La educación como fenómeno histórico tiene su origen desde el mismo momento en que nace el hombre y contribuye a la configuración de cualquier cultura; es por esencia una necesidad imprescindible de los seres humanos, expresada en el deseo de conocer, convivir y organizar su estructura social para responder a las demandas del contexto socio-histórico específico, el cual está anclado a tiempos, actores y escenarios. Aspectos que finalmente determinan la educación de cualquier pueblo.

A continuación, se presentan brevemente algunos aportes de teóricos que han reflexionado sobre el concepto de educación, y quienes dan pistas para su comprensión en sentido estricto.

La educación, según Bernstein (2001), es una actividad moral en la que confluyen diversidad de ideologías sujetas a un grupo de dominio; es decir, cada sociedad establece la orientación de la educación propuesta al interior de su comunidad, definiendo así sus ideales formativos, las competencias, los límites y las reglas que deben asumir las personas inmersas en dicho contexto. Estas deberán acogerse de manera general a lo estipulado para su desarrollo; aun así, siempre habrá una ideología dominante del grupo que influirá en sus formas específicas de actuar.

Para Durkheim (citado por Giddens, 1993), la educación es “la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las que todavía no están maduras para la vida social” (p. 202). Lo anterior permite develar, por un lado, una visión de la educación desde una perspectiva social en la que los adultos son los que poseen el conocimiento; por otro lado, se observa que existe, desde esta perspectiva, un desconocimiento de las capacidades que tienen los niños, en tanto se supone que estos, por su edad, aún no están maduros para participar en sociedad. Sin embargo, los autores de este texto no desconocen que los niños y los adultos tienen capacidades diferentes; y que son los adultos quienes acompañan y orientan a estos en el proceso de construcción de su proyecto de vida.

Según Dewey, “Toda educación procede por la participación del individuo en la conciencia social de la raza” (1962, p.51-52). En este sentido, los conocimientos que se adquieren, se originan, en primera instancia, a partir de los referentes más próximos como son: la madre, el padre y/o los cuidadores; y en segundo momento, se tejen interacciones que confluyen en aprendizajes, con agentes educativos pertenecientes al ámbito barrial y escolar. Las interacciones nombradas son de vital importancia en el desarrollo infantil, y conllevan a que el niño desarrolle su conciencia social³ la cual permea la esfera de lo individual. Es así como la educación se convierte en un fenómeno relacional e interdependiente, propiciado en la medida que unos influyen y participan de la vida de otros.

Adicionalmente, Dewey (1962) en su libro *Mi credo pedagógico*, entiende la educación, en sus inicios, como un proceso inconsciente en el que el individuo, desde su nacimiento, recibe información del medio y esto le permite habituarse, perfeccionar ideas y manifestar sus estados emocionales. Es así como gradualmente se va haciendo partícipe del cúmulo de conocimientos producidos por la humanidad, lo anterior implica que cada ser humano hereda los conocimientos construidos por generaciones precedentes.

³ Entendida como el estado intermedio entre los asuntos más personales e íntimos que desarrollo el niño.

Del mismo modo, Dewey (1962) asume la educación desde una perspectiva social y psicológica. La primera se sustenta bajo la premisa de no desconocer la inmersión del individuo en contextos sociales que le exigen poner en práctica los conocimientos adquiridos y demostrar lo aprendido. La segunda perspectiva se explica a partir de un diagnóstico psicológico que se le realiza al niño; diagnóstico que además de brindar las bases orientativas de su propio desarrollo, es un punto de referencia para reconocer sus intereses, prácticas y habilidades.

Rousseau (1999) plantea tres fuentes de las cuales proviene la educación: la naturaleza, los hombres y las cosas. La educación de la naturaleza se refiere al funcionamiento de los órganos y todos aquellos sucesos acontecidos “naturalmente” dentro del individuo; mientras que la educación de los hombres supone realizar acciones y desarrollar aprendizajes a partir de los procesos que ocurren al interior del cuerpo; por último, la educación de las cosas es el cúmulo de experiencias obtenidas por una persona al establecer contacto con los objetos que intervienen en su diario vivir.

Para Freinet (1978) la educación ha de disponer de la suficiente capacidad de adaptación y flexibilidad en el manejo de sus técnicas, para sincronizarlas con el imprescindible y variable accionar humano, de manera que el individuo pueda desenvolverse en situaciones emergentes de la vida diaria; en esta misma línea, continúa Freinet (1971) señalando que la educación está llamada a suplir las demandas de los grupos sociales y de los individuos, teniendo en cuenta sus aspectos morales e intelectuales; lo que significa que el maestro, quien le da vida a la educación, ha de estar preparado para atender la diversidad de situaciones y particularidades que se le presenten en el aula de clase desde el respeto de los ritmos y los tiempos de aprendizaje que requieran los estudiantes.

La educación además de permitir la adaptación del sujeto al entorno, le abre el camino para construir su identidad en el marco de sus posibilidades de socialización. En palabras de Morales (2001) “La educación es el eje del desarrollo humano cuando se orienta a la formación de la persona, propicia ambientes y aprendizajes que facilitan esa formación y contribuye a la construcción de sujetos sociales con identidad cultural propia” (p.169). El planteamiento educativo de este autor resulta interesante en tanto ayuda a comprender el concepto de educación desde una perspectiva formativa; posicionarla como eje del desarrollo humano indica que esta involucra todas las dimensiones del mismo: moral, cognitiva, social, física, psicológica y emocional.

En otras palabras, las apuestas teóricas hasta aquí señaladas sobre el concepto de educación por los diferentes autores evidencian tres asuntos esenciales: el primero hace referencia a que desde antes de nacer se está expuesto a recibir educación, y para ser educado se requiere de alguien dispuesto a enseñar y a aprender; lo segundo es que históricamente al adulto, llámese padre, madre, cuidador o maestro, se le ha delegado moral y socialmente la responsabilidad de contribuir y velar porque los niños y los más jóvenes aprendan para la vida; y tercero, el ambiente y las interacciones que se tejen en este permiten que el hombre en tanto cuerpo, emoción y pensamiento desarrolle competencias para adaptarse a los cambios en la dinámica social y cultural que se presenta en la cotidianidad. Estas ideas permiten, entonces, avizorar y fundamentar el panorama de la educación en el contexto colombiano en sentido formal.

En coherencia con lo expuesto, particularmente en Colombia el concepto de educación se retroalimenta de algunas de las ideas mencionadas anteriormente; y con base en estas, se constituye un modelo educativo integrador a partir de dos instancias legislativas fundamentales que son: la Constitución Política (1991) y la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994). En este sentido, la constitución política (1991), en su artículo 67, define la educación como “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”. En la misma línea, la Ley General de Educación plantea que “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultu-

ral y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (1994, Artículo 1).

En este orden de ideas, la educación en Colombia se entiende de manera holística, por ello, en las dos instancias legales mencionadas previamente se hace alusión a la misma como derecho, servicio público y proceso de formación. Adicionalmente, lo estipulado en ambas leyes, rigen tanto el sector público como privado, con el ánimo de promover el desarrollo intelectual, físico y espiritual de los ciudadanos, contemplando aspectos como la permanencia, la formación individual y colectiva.

Luego de tener claridad sobre el concepto de educación en Colombia, es acertado considerar cómo se estructura su servicio en el país, el cual según la Ley General de Educación Colombiana se organiza en: no formal, informal y formal.

La educación no formal o para el trabajo, según el Artículo 36, es la ofrecida con el objetivo de “complementar, actualizar, suplir conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales” (p.11), sin embargo, no está sujeta a niveles ni a grados. Este tipo de educación tiene por objeto cumplir con los fines generales de la educación especificados en la Ley 115, además aboga por la formación humana, la identidad de nacional, además de la preparación para el “desempeño artesanal, artístico, recreacional, ocupacional y técnico, la protección y aprovechamiento de los recursos naturales y la participación ciudadana y comunitaria” (p. 11).

Por su parte, la educación informal es “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados” (Ley 115, 1994, Art. 43). En otras palabras, es un proceso de construcción e interacción de conocimientos del individuo con el medio que le rodea, en el marco de la naturalidad y la casualidad.

La educación formal es la ofrecida en “establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (Art. 10, p.3). Su objetivo se centra en promover competencias, conocimientos y formación axiológica en los estudiantes, requisitos fundamentales para que estos puedan fortalecer su desarrollo constantemente. En este sentido, la educación formal en Colombia es la plataforma básica sobre la cual se desarrollan procesos educativos de manera estructurada y gradual, indispensable para avanzar en la complejidad de los saberes y competencias, con la ventaja de poder acceder a títulos. Se organiza en 3 niveles que son: educación preescolar⁴, educación básica⁵ y educación media⁶, estos a su vez se subdividen en ciclos y grados.

Luego de tener claridad sobre la estructuración de la educación formal en Colombia, se tomará como punto de referencia central el nivel preescolar, el cual representa la iniciación al sistema escolar, imprescindible en la formación del ser humano, gracias a que constituye un periodo preparatorio útil para el desempeño del niño en sus consecuentes procesos educativos. En la pretensión de dimensionar el significado del mencionado nivel, es necesario retomar tres aspectos fundamentales: el proceso de consolidación del grado cero, la primera infancia en consideración del concepto de niño y niña en Colombia, y el rol de los agentes educativos, en especial, la función desempeñada por los educadores comprometidos con el acompañamiento de la educación preescolar.

4 La educación preescolar comprende 3 grados que son: prejardín, jardín y transición, este último grado es obligatorio.

5 La educación básica comprende 9 grados, los cuales se desarrollan en dos ciclos: básica primaria (5 grados) básica secundaria (4 grados).

6 La educación media comprende 2 grados.

Consolidación del grado cero en Colombia, alusión a los conceptos: primera infancia, niño y niña, agentes educativos.

De acuerdo con la *Serie de Lineamientos Curriculares de Educación Preescolar* (1997), el reconocimiento e interés manifestados por la sociedad Colombiana en favor de niños y niñas se da aproximadamente a finales del siglo XX, por lo tanto pensar y estructurar políticas para ellos en el marco de la educación formal es algo que se visualiza con mayor contundencia en la década de los 90, gracias a las reuniones internacionales ocurridas en el marco de la *Conferencia Mundial de Educación para Todos*, y la *Cumbre Mundial en favor de la Infancia*, así como los *planes de Apertura Educativa* y el *Salto Educativo* en los cuales se evidencia “un marco político para que por primera vez se diseñaran proyectos de inversión para la ampliación de cobertura y el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a los niños en edad preescolar” (MEN, Lineamientos de Educación Preescolar. p.5).

Paulatinamente, la Constitución Política en su Artículo 44 especifica los derechos fundamentales de los niños, entre ellos la educación, por tal motivo reglamenta con carácter obligatorio cursar mínimamente un grado de preescolar. En consecuencia surgen dos necesidades: la primera se explica en un cambio de paradigma frente a los niños como sujetos activos y ciudadanos con derechos, lo que implica construir lineamientos curriculares centrados en la educación integral de los mismos; la segunda necesidad se circunscribe en el plano de la destinación de recursos humanos, materiales y económicos para atender a esta población con base en principios equitativos, en igualdad de condiciones a la del resto de ciudadanos.

A partir de los esfuerzos mencionados surge un programa denominado grado cero⁷ con el fin de ampliar la cobertura y mejorar la calidad educativa de niños entre 5 y 6 años, dicha propuesta es argumentada bajo los preceptos del constructivismo y se pone en marcha básicamente con el ánimo de garantizar el éxito escolar en los grados posteriores, al mismo tiempo procura facilitar una mejor transición entre la vida familiar y el ámbito escolar denominado por Berger y Luckmann (2001) como socialización secundaria. El grado cero evidentemente se convierte en el punto de partida o preparatorio para que los estudiantes desarrollen y afiancen las habilidades cognitivas, motrices y sociales, indispensables a la hora de establecer conexión con niveles más avanzados de la educación formal.

Considerando los avances anteriores en materia de educación para la infancia, la educación preescolar se ubica en la Ley 115 de 1994, la cual reglamenta su funcionamiento y amplía con mayor precisión reflexiones en torno a sus finalidades, objetivos y estructura organizacional, hasta convertirse en un nivel esencial de la educación formal.

Por consiguiente, y en coherencia con los esfuerzos realizados en procura de una educación con calidad para niños y niñas, es pertinente hacer referencia al concepto de primera infancia, que, según el documento Conpes Social 109 (2007), es un periodo crítico de la vida comprendido desde la gestación hasta los 6 años de edad, en el que se cimienta el desarrollo futuro del ser humano, de acuerdo a sus posibilidades de orden fisiológico, social, cultural y económico.

Del mismo modo, es conveniente destacar el concepto integral gestado en la actualidad por el Ministerio de Educación Nacional, el cual hace referencia al reconocimiento de las capacidades físicas y sociales de los niños (Conpes Social 109, 2007); entendiendo las primeras como todas las acciones que estos emprenden a partir de su corporeidad como: desplazarse en el espacio, coordinar movimientos y comunicarse a través del lenguaje; las segundas, se refieren a las experiencias interpersonales que construyen para crear nexos con el mundo, todas las capacidades mencionadas, indican una relación de interdependencia entre sus procesos cognitivos, afectivos, emociona-

⁷ Según el Artículo 10 del Decreto 2247 de 1997, en el nivel de educación preescolar no se repueban grados ni actividades.

les y motrices, los cuales además de satisfacer sus necesidades básicas, actúan como respuestas a las demandas del contexto.

En sintonía con lo planteado en líneas anteriores, el Conpes 109 define la educación inicial como un “Proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes que posibilitan a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias para la vida” (2007, p. 2). Desde esta perspectiva, la pretensión del Ministerio de Educación Nacional es promover la formación integral tanto de los niños como de las niñas, garantizándoles ambientes de socialización adecuados para el pleno desarrollo de sus potencialidades y condiciones de acompañamiento afectuoso en el marco de la construcción de aprendizajes de calidad.

Al hacer alusión al acompañamiento afectuoso y la facilitación de ambientes de aprendizaje con calidad para orientar a niños y niñas, es importante entender que el MEN se refiere a los agentes educativos como

Toda persona responsable de orientar las acciones directas con los niños; es el mediador permanente de sus necesidades e intereses, de las relaciones vitales en la vida familiar y comunitaria, y es el principal soporte del acto educativo; es el educador por excelencia (Guía operativa del Ministerio de Educación Colombiano, 2010, p. 157).

La concepción que se genera desde el MEN sobre el agente educativo es muy amplia, puesto que lo define, además de ser el interventor constante de sus necesidades, como toda persona encargada de direccionar las acciones y el acompañamiento de los niños y las niñas, teniendo en cuenta dos aspectos fundamentales para su crianza: *la afectividad* porque es el cimiento de todo desarrollo integral y *el direccionamiento inteligente* de la primera infancia, gracias a que este constituye el conjunto de acciones pertinentes en beneficio de los mismos.

Además, en este concepto están incluidos, según el MEN, todas aquellas personas que conforman la comunidad educativa alrededor de servicios de salud, cuidado y educación: profesionales de las diferentes disciplinas, padres de familia, personal de servicios generales, vecinos y docentes, quienes están en constante interacción con los niños para propiciarles un desarrollo de las diferentes competencias según la edad.

Del mismo modo, Lara y Osorio (1991) definen los agentes educativos como “todas aquellas personas vinculadas o no a las instituciones públicas o privadas que sin ser docentes han sido capacitadas formalmente o en la práctica” (p.7). Lo anterior supone que se está capacitado para el trabajo con la primera infancia sin importar si se ha recibido una educación formal; pues si se cuenta con experiencia, cualquier persona estaría en capacidad para acompañar los procesos formativos de los niños; entonces cabe preguntarse ¿cuál es la diferencia entre una licenciada en educación preescolar y una mamá?

Ahora bien, las labores desempeñadas por los agentes educativos tienen por objetivo velar por el bienestar la primera infancia; sin embargo, como bien lo señala el MEN, existen unas funciones específicas para cada uno de acuerdo al espacio donde se desarrolle su actuación, ya sea con la familia, la comunidad o la escuela.

En el caso particular del profesional de la educación infantil su función se enmarca en la escuela⁸, contempla dos componentes básicos, uno enmarcado en el saber y otro en el hacer. El primero es el conocimiento de todas las bases epistemológicas que soportan su labor con los niños, entre ellas las teorías sobre el desarrollo y el aprendizaje, junto con aquellos sustentos didácticos y legislativos imprescindibles para orientar inteligentemente la primera infancia; el segundo, es la aplicación de

⁸ Se aclara que se usa el concepto de escuela para efectos de facilidad en la escritura, pero este concepto también recoge los centros de desarrollo infantil, los centros Infantiles, los Jardines infantiles, etc.

sus conocimientos al servicio de la comunidad educativa, teniendo en cuenta la particularidad de los contextos, los estudiantes, y las demandas que subyacen en el diario acontecer de los escenarios educativos.

El saber de los profesionales en educación inicial: su discurso y práctica

Según Tardif (2004), el saber profesional se constituye a partir de diversos saberes, producto de aportes epistémicos y existenciales que dan sustento a la labor docente; dichos aportes son proporcionados por las construcciones teóricas, las experiencias personales, las sociedades, las instituciones educativas y sus actores. Estos saberes acompañan al docente temporalmente en el transcurso de su carrera profesional, posteriormente se pueden ampliar y redimensionar con el devenir de la praxis educativa llevada a cabo por el profesorado.

Con respecto a lo enunciado, y en coherencia con los hallazgos de la presente investigación, es posible comprender su saber a partir del extenso recorrido teórico adquirido en sus instituciones formadoras, que si bien han proporcionado teorías y competencias básicas para la intervención con la primera infancia, es significativa la reconfiguración que este saber tiene en la experiencia diaria de las maestras en la práctica educativa, materializado tanto en las capacitaciones de formación continua, como en las diversas exigencias contextuales que subyacen de las nuevas y complejas demandas institucionales, las cuales obedecen a emergentes cambios sociales y familiares; en este sentido, es posible identificar diferentes perfiles de maestras de acuerdo a los entornos de actuación en que se moviliza la Fundación de Atención a la Niñez (FAN).

En el perfil comunitario se destaca el carisma y el sentido social con el que las educadoras trabajan por las colectividades, especialmente por los niños de los diferentes sectores vulnerados de la ciudad de Medellín; este trabajo con y para las comunidades dota de sentido la labor que desempeñan las maestras de FAN, generan espacios de participación, respeto y reconocimiento de los derechos de los niños. Igualmente, las maestras han ido construyendo procesos de identidad con respecto a la institución en tanto tienen incorporado en su discurso y en su actuar los objetivos y metas de FAN, la cual concibe al niño y a niña como sujetos activos que aportan desde sus particularidades al proceso educativo.

En el perfil del entorno familiar se recalca la sensibilidad del docente de FAN para generar acercamiento y permear la dinámica familiar de los diferentes grupos vinculados a la Fundación, que si bien es cierto en ocasiones es complicada, no es menos cierto que aceptan y reconocen al docente como agente significativo que pueda aportar en el direccionamiento de las prácticas de crianza de los niños que asisten a FAN.

Asimismo, las agentes educativas de FAN reconocen la necesidad de asesorar inteligentemente a las familias, partiendo de la comprensión de situaciones y modos de actuar particulares de los grupos familiares, lo que les permite identificar las prácticas de crianza que soportan el funcionamiento de los diferentes hogares, y desde este reconocimiento, desarrollan estrategias al igual que actividades reflexivas en las que todos los integrantes son partícipes y cumplen un rol activo a favor de su crecimiento personal y en consideración del otro.

El maestro que ejerce en el entorno institucional se caracteriza por ser líder en los procesos de intervención en el aula; es un sujeto capaz de retomar las situaciones de la vida cotidiana de sus estudiantes para resignificarlas; es un generador de preguntas sobre el contexto y sus actores; es creativo y para ello acude a los lenguajes expresivos⁹, a la expresión corporal, a la promoción del

⁹ Las maestras atribuyen a los lenguajes expresivos la capacidad del niño para hablar en público; son todas aquellas actividades que le permiten expresarse, socializar y ser partícipe de las actividades en que está implicado.

cuento, el juego y la lúdica como herramientas que dinamizan la participación del niño en el aula de clase, en consideración de lo que ya sabe y desea aprender; un ejemplo de esto se sitúa en que las maestras construyen los proyectos de aula en compañía de los niños.

Si bien es cierto que como agentes educativos que trabajan con la educación inicial no es suficiente con saber hacer muy bien las cosas, no es menos cierto que es necesario que el maestro posea un saber profesional, el cual es definido como “el saber de alguien que trabaja en algo concreto con la intención de realizar un objetivo cualquiera” (Tardif, 2004, p.10), es decir que tenga claro que pretende, por ejemplo, con cada actividad que desarrolla, las intencionalidades no confusas y definidas en el trabajo con los niños; esto le permitirá siempre al maestro no perder el norte, así como los argumentos de por qué hace las cosas como las hace; adicionalmente, Tardif (2004) agrega que la naturaleza del conocimiento es eminentemente social en tanto que el maestro “no trabaja sobre un ‘objeto’, él trabaja con sujetos y en función de un proyecto: transformar a los alumnos, educarlos e instruirlos” (p. 12)

Según lo expresado, se puede afirmar que el agente educativo es un interventor de los procesos de aprendizaje, por ello es obsoleto pensar que este pueda diseñar fórmulas generalizables para coordinar y controlar meticulosamente los acontecimientos de la práctica pedagógica diaria, procurando el funcionamiento homogéneo en todos los escenarios educativos; en este sentido, la labor del maestro es contextual, porque este se sitúa en ambientes cargados de significado, constituidos por seres humanos con multiplicidad de diferencias de tipo: biológico, social, económico e ideológico, las cuales implican diversidad en el abordaje de cada grupo humano. El docente al leer esta realidad fluctuante deberá ofrecer multiplicidad de posibilidades para la movilización de los conocimientos en función de la transformación y el desarrollo social e individual de los sujetos en formación.

Tardif (2010), citado por Macera (2012), expone que el saber docente se compone de diferentes saberes pedagógicos, disciplinares, profesionales y experienciales: los pedagógicos surgen a partir de la reflexión, de la praxis educativa. Los disciplinares, al igual que los curriculares, corresponden a las distintas disciplinas que constituyen el plan de estudios universitario, los saberes profesionales, provenientes de la educación y la pedagogía, son fundamentales para ser retomados en la práctica docente, mientras que los saberes experienciales, son aquellos que emergen en el transcurrir de la cotidianidad, se nutren del diario accionar pedagógico, es decir, su construcción se da a partir de la comprensión de los sistemas de relación tejidos entre docentes y estudiantes. Para edificar los saberes experienciales es preciso considerar el saber hacer y el saber ser, los cuales indican la articulación entre teoría y práctica, ambos constituyen la herramienta pedagógica principal del docente, quien debe contar con la suficiente capacidad para enfrentar las situaciones e ingeniárselas cuando sea necesario improvisar en vista de los concurrentes devenires de la práctica educativa.

Así mismo, Tardif (2010), citado por Macera (2012), expresa que:

En los primeros cinco años el profesor acumula la experiencia del saber hacer y saber ser, va formando su personalidad profesional que es un modo singular de enseñar. Los docentes validan su profesionalidad con los alumnos, pero es en el contacto con los pares que los saberes experienciales adquieren cierta objetividad (p.521).

Lo anterior significa que el “saber ser y el saber hacer” de los educadores de Fan se construye por un lado, a partir de la interacción con los estudiantes, incluyendo los modos de relación, la forma de movilizar los procesos de aprendizaje, así como de prever las circunstancias emergentes; por otro lado, el diálogo y las relaciones con los colegas o pares contribuye a la construcción del “saber hacer y saber ser” al que se refiere Tardif —esto es lo que precisamente valida su profesionalismo— en la medida en que es posible observar la perspectiva del otro profesional, quién también inmerso

en la cultura de la experiencia educativa escolar, asume una lectura objetiva de la realidad, lo que permite compartir y diferir en significados, lenguajes y formas de pensar la educación.

Conclusiones

Sería difícil pretender unificar el concepto de educación, debido a que alrededor de este fenómeno circundan diversas prácticas de disertación teórica, las cuales conducen a delimitarla desde múltiples perspectivas disciplinares: antropológica, económica, filosófica y científica; sin embargo, es importante rescatar la función social de la educación, al surgir como tensión y eje transversalizador de las relaciones humanas, caracterizadas por la diversidad de pensamiento, lo cual supone mirarla desde múltiples enfoques, como son: el individual, personal o colectivo; cada uno de ellos gira en torno al ideal de ser humano que se pretende formar, el cual no puede ser definido universalmente, en tanto este es el sello que marca la diferencia entre las Instituciones que educan formalmente a las licenciadas en educación preescolar.

Si bien es importante fijar la mirada sobre la primera infancia, etapa decisiva para el posterior desarrollo físico, psicológico y social del futuro adulto, también es fundamental pensar en una educación con calidad para la misma, en este sentido, es pertinente emprender investigaciones que busquen comprender las competencias de los docentes encargados de acompañar a los niños y las niñas durante dicho periodo crucial de vida humana.

En sintonía con lo enunciado, el estudio desarrollado pone en evidencia la inaplazable necesidad de que las Instituciones formadoras de maestras que trabajan con la primera infancia estén en constante comunicación con el mercado laboral, con miras a comprender las demandas y necesidades que van surgiendo a partir de los lineamientos legislativos y las dinámicas sociales. Esta sugerencia surge a partir de lo enunciado por las profesionales que hicieron parte de la investigación, en tanto afirman que cuando se enfrentan al mercado laboral se sienten la falta de una perspectiva práctica; es decir, los currículos, señalan las maestras, se encuentran fundamentos teóricamente, pero cuando del hacer se trata, ellas se quedan sin elementos para articular teoría-práctica. Lo anterior sugiere que los currículos, perfiles ocupacionales y profesional de las facultades de educación que ofertan programas relacionados con la atención y educación a la primera infancia estén en constante revisión a fin de preparar íntegramente a los grupos de profesionales que acompañaran a los niños del país en su apuesta de vida. En este propósito, surge la idea de indagar sobre las articulaciones teórico-prácticas que realizan los maestros en el marco de su vida laboral.

Referencias

- Berger, P. & Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.
- Bernstein, B. (2001). *La estructura del discurso pedagógico (4ed.)*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Cumbre Mundial en Favor de la Infancia. Nueva York, N.Y., USA. (1990). Recuperado de <http://www.fmyv.es/ci/es/DH/6.pdf>
- Dewey, J. (1962). *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*. Traducción de Lorenzo Luzuriaga (5ed.). Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada.
- Freinet, C. (1971). *La Escuela Popular Moderna*. (2ed.). Retablo de papel – ediciones.
- Freinet, E. (1978). *La trayectoria de Celestine Freinet*. Barcelona, España: Gedisa.

-
- Giddens, A. (1993). *Emile Durkheim escritos selectos*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires, Argentina.
- Macara, I. M. (2012). Un estudio de las concepciones docentes acerca de la formación permanente. *Educ. Educ.* 15(3), 513-531.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de http://www.unal.edu.co/secretaria/normas/ex/L0115_94.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia* (Guía núm. 35).
- Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Serie Lineamientos Curriculares de Preescolar*. (1997). Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf10.pdf
- Morales, J. (2001). *Educación y Desarrollo Local*. En S, Sandoval. (Ed.), *La formación de educadores en Colombia: Geografías e imaginarios* tomo I. (pp.163- 170). Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Lara, L. & Osorio, A. (1991). *El agente educativo y su función pedagógica*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia: CIUP.
- Rousseau, J. J. (1999). *Emilio o La educación* (13ed.). México: Editorial Porrúa.
- República de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado de <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>
- República de Colombia, Departamento Nacional de Planeación. Consejo Nacional de Política Económica Social: *Conpes 109* (2007). Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-177828_archivo_pdf_conpes109.pdf
- Tardif, M (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid España Narcea, S.A. de Ediciones.