



# Sentido de la educación inicial: una pesquisa desde los documentos curriculares oficiales

Sense of Early Education: A Research from  
Official Curricular Documents

Sentido da educação inicial: uma investigação  
a partir dos documentos curriculares oficiais

**Sandra Marcela Durán-Chiappe\*** 

**Erika Liliana Cruz-Velásquez\*\*** 

---

Para citar este artículo: Durán-Chiappe, S. M. y Cruz-Velásquez, E. L. (2024). Sentido de la educación inicial: una pesquisa desde los documentos curriculares oficiales, *Revista Colombiana de Educación*, (90), 146-163. <https://doi.org/10.17227/rce.num90-14592>

---

Recibido: 05/10/2021  
Evaluado: 19/09/2022



pp. 146-163

N.º 90

---

\* Doctora en Educación Social: Fundamentos y Metodología, Universidad de Granada-España. Profesora de planta e investigadora, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. [smduran@pedagogica.edu.co](mailto:smduran@pedagogica.edu.co)

\*\* Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Profesora e investigadora, Universidad Pedagógica Nacional. [elcruzv@pedagogica.edu.co](mailto:elcruzv@pedagogica.edu.co)

## Resumen

Este artículo es el resultado de la indagación realizada en desarrollo del proyecto de investigación *El saber de la experiencia en la educación inicial en Bogotá: una reconstrucción desde relatos pedagógicos de maestras*.<sup>1</sup> El propósito de esta pesquisa fue reconocer en los documentos curriculares oficiales desde la década de 1980, los principales tránsitos, el sentido de la educación inicial, sus avances y tensiones. En este ejercicio, se tuvieron en cuenta dos criterios: el primero, relacionado con el periodo desde 1980 a 2020, y el segundo, relacionado con las fuentes de consulta, vinculadas a los documentos curriculares oficiales. En total, fueron doce los documentos consultados y analizados a partir de una matriz que permitió organizar y tematizar la información recogida. En este artículo, se presentan los resultados del análisis de las dos últimas décadas, y entre estos se destaca el reconocimiento de la educación inicial como un ciclo con identidad propia, con desarrollos teóricos y metodológicos que lo sustentan y lo diferencian de otros ciclos del sistema educativo.

## Palabras clave

educación de la primera infancia; política educativa; enseñanza y formación; infancia; rol del profesor

## Keywords

early childhood education; teaching aptitude; teaching and formation; childhood; teacher role

## Abstract

This article is the result of an exercise of inquiry conducted in the research project "The knowledge of the experience in the initial education in Bogotá: a reconstruction through pedagogical narratives of teachers". The purpose of this research was to recognize in the official curricular documents since the year 1980, the main transits, the sense of initial education, as well as their advances and tensions. For this exercise were taking into account two aspects: firstly, related with the time since 1980 to 2020, and secondly, the sources of information related to official curricular documents; in general, there was twelve (12) documents consulted and analyzed, using a matrix that facilitate the organization and thematic categorization of the gathered information. In this article are presented the results of analysis from the last two decades, notably, it emphasizes the acknowledgment of early education as a distinct cycle with its own identity, supported by theoretical and methodological developments that differentiate it from other educational cycles.

## Resumo

Este artigo é o resultado da pesquisa realizada no âmbito do projeto de pesquisa: "Conhecimento da experiência na formação inicial em Bogotá: uma reconstrução a partir dos relatos pedagógicos de professoras". O objetivo desta pesquisa foi reconhecer nos documentos curriculares oficiais desde a década de 80, os principais trânsitos, o significado da formação inicial, bem como seus avanços e tensões. Para este exercício, foram tidos em conta dois critérios, o primeiro, relativo ao período de tempo, de 1980 a 2020, e o segundo, relativo às fontes de consulta, ligadas a documentos curriculares oficiais; foram consultados e analisados um total de doze (12) documentos a partir de uma matriz que permitiu organizar e tematizar as informações coletadas. Este artigo apresenta os resultados da análise das duas últimas décadas, entre eles, o reconhecimento da educação inicial como um ciclo com identidade própria, com desenvolvimentos teóricos e metodológicos que o sustentam e o diferenciam dos demais ciclos do sistema educacional.

## Palavras-chave

chave: educação infantil; aptidão para o ensino; ensino e formação; infância; papel do professor

## Introducción

En este artículo se presentan los resultados de la indagación de lo que significa la educación inicial en los documentos curriculares oficiales, su sentido, sus contenidos, las estrategias pedagógicas y el lugar del maestro, durante el periodo entre el 2000 y 2020. Para tal efecto, se realizó una revisión documental que incluyó referentes curriculares y lineamientos pedagógicos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y de la Secretaria Distrital de Integración Social (SDIS). Vale la pena señalar que estas instituciones nacionales y distritales regulan la educación inicial en el país y que los documentos que provienen de cada una de estas se convierten en política pública para orientar las prácticas del profesorado en educación inicial en Colombia.

Los referentes teóricos que respaldaron la búsqueda y los hallazgos se relacionan con la tradición pedagógica alemana e italiana que sostiene el surgimiento del campo de la educación inicial (Rezzano, 1966). Según los clásicos de la pedagogía, Fröbel, Decroly, Montessori y las hermanas Agazzi, el sentido de la enseñanza y de la pedagogía en educación infantil está estrechamente relacionado con la preparación para la vida a partir del reconocimiento de los espacios, de los tiempos y de los materiales como dispositivos fundamentales para pensar la educación de los más pequeños y el currículo en Educación Inicial y en la formación de maestros. Fröbel (1886), así como los demás autores representativos del campo, se consideran referentes por excelencia de la educación inicial y se han retomado por autores más contemporáneos como Fandiño (2020), Malajovich (2017), Frabboni y Bertolini (1990), Fortunati (2006), Malaguzzi (2001), Paniagua y Palacios (2005) y Zabalza (2008), quienes destacan en su legado los aportes y contribuciones a los campos de la educación y la pedagogía y, a su vez, resaltan la vigencia de sus planteamientos. Estos referentes ponen el sentido de la educación inicial en la alfabetización cultural y recogen el ideario de finales de siglo XIX y comienzos del XX con el movimiento de escuela activa, para reconocer en el juego, el movimiento, el arte, la exploración del medio los pilares del trabajo pedagógico en educación inicial. Resulta pertinente señalar que estos postulados fueron fundamentales en la construcción y puesta en marcha de los documentos oficiales que se analizaron.

## Metodología

El horizonte metodológico de corte cualitativo y con un enfoque hermenéutico, se centró en la revisión documental de doce documentos curriculares oficiales, que corresponden al total de la documentación

escrita durante ese periodo. Estos documentos se estudiaron con base en la técnica análisis de contenido (Bardin, 1986), a partir de la cual se reconocen regularidades y frecuencias que permitieron ahondar en las categorías deductivas con las que inicia el estudio y que se configuraron a partir de las preguntas de la investigación.

Los hallazgos y conclusiones resultan del trabajo alrededor de estas categorías deductivas: contexto histórico y político que enmarca el surgimiento de los documentos oficiales; sentido de la educación inicial según los marcos políticos y normativos; contenidos, propósitos y estrategias pedagógicas: avances y tensiones; el maestro y su formación en los documentos oficiales. Estas categorías constituyen el horizonte que permitió el acercamiento a la masa documental acopiada, a su análisis, a las reflexiones y discusiones que se presentan en cada uno de los apartados de este artículo.

## Hallazgos y conclusiones

### Contexto histórico y político que enmarca el surgimiento de los documentos oficiales

La primera categoría se articula a la pregunta por el marco histórico y político que rodea el surgimiento de los documentos oficiales, y permite comprender el contexto de las apuestas educativas y pedagógicas, para situarlo en un momento específico de la historia reciente de Colombia.

En la década de los años 2000, en Colombia se empieza a consolidar la educación infantil como campo de saber y campo profesional (Acosta, 2020; Martínez, 2021), producto, por una parte, de la movilización social, académica e investigativa del magisterio, las universidades y los centros de investigación; y, por otra parte, de los esfuerzos e inversiones de las diferentes instituciones estatales, distritales y regionales para fomentar programas y proyectos en favor del reconocimiento de la educación de los niños de primera infancia.

A comienzos de la década del 2000, en el mundo se inicia lo que podría denominarse la cruzada por la educación inicial, en términos de ubicar en el centro de las preocupaciones a los niños de 0 a 3 años, y de hacer visible en la agenda pública de los diferentes países la importancia de reconocer a los niños más pequeños como sujetos de educación dentro de las políticas públicas.

Vale la pena señalar que las décadas de los años 1980 y 1990 fueron fundamentales para reconocer la educación preescolar y garantizar la educación de los niños de 3, 4 y 5 años como obligatoria y financiada por el Estado (Congreso de la República de Colombia, 1994). Sin embargo,

a inicios del año 2000 aún los niños de 0 a 3 no eran oficialmente reconocidos como sujetos a quienes debía garantizárseles el derecho a la educación, y no había documentos curriculares oficiales que pensaran la educación y la pedagogía centrada en este nivel educativo, pese a que en el país, desde 1968, había instituciones dedicadas a la educación inicial, como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS), hoy Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS).

A comienzos del siglo XXI, en el mundo empiezan a configurarse importantes escenarios de debate que se constituyen en una valiosa oportunidad para aportar en la definición de algunos horizontes que permiten el reconocimiento de las características de la educación inicial, más allá de las tendencias asistencialistas y primarizantes, instaladas en la mayoría de las instituciones de educación inicial de la época.

Algunos de estos escenarios fueron: el Foro Mundial sobre la Educación Dakar, llevado a cabo en Senegal del 26 al 28 de abril del 2000 (Unesco, 2000); el Simposio mundial de educación parvularia o inicial: una educación inicial para el siglo XXI en Santiago de Chile, en marzo de este mismo año; y la X Conferencia Iberoamericana de la Educación Inicial en el Siglo XXI que se desarrolló en Ciudad de Panamá, en el 2001.

Estos escenarios le dan un impulso a Colombia para iniciar una movilización social y ciudadana sin precedentes, con el propósito de instalar en la agenda pública y política del país el desarrollo integral de la primera infancia y la educación inicial en el territorio nacional; estas acciones colectivas de diferentes instituciones gubernamentales y organizaciones sociales abren un escenario de oportunidad para la construcción de la política pública en educación inicial.

Pero si en términos políticos había una importante movilización y un interés decidido en la educación de los más pequeños, en términos educativos también, pues a inicios de esta década surge en el Distrito Capital, a través de su Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito (DABS), hoy Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) el interés por construir orientaciones o lineamientos para orientar los procesos educativos con los niños y niñas de primera infancia, como el Proyecto Pedagógico Red de Jardines Sociales: por la Bogotá que queremos para los niños y las niñas (DABS, 2000).

Este proyecto se convertiría en uno de los principales referentes, no solo a nivel distrital sino también a nivel nacional, por medio de los cuales se recogen las políticas y acuerdos internacionales, y se realiza una aproximación al concepto educación inicial y a sus principios, entre los que se destacan: el reconocimiento de la individualidad y la diversidad de los niños y las niñas; el reconocimiento de los niños y niñas como

sujetos activos; el reconocimiento de sus intereses, de la reflexión y de la búsqueda de sentido de la experiencia; la construcción de ambientes pedagógicos favorables para el desarrollo de niños y niñas.

Vale la pena destacar que en ese referente empieza a trazarse aquello que caracterizaría el trabajo pedagógico en educación inicial, y donde empieza a visibilizarse el lugar del maestro en educación inicial diferenciándolo de otros maestros del sistema educativo colombiano.

Estos avances, que comienzan a hacer muy fértiles la producción de políticas y lineamientos para la educación inicial, coinciden con los debates académicos que empezaban a darse en la Universidad Pedagógica Nacional, donde para inicios de la década del 2000 comienzan a surgir cambios sustantivos en la formación de educadores para este nivel. Ejemplo de esto es la renovación curricular que trae consigo el interés por formar maestros para la educación infantil con un énfasis en la educación inicial de los niños de 0 a 6 años. Estas transformaciones estructurales se articulan a las investigaciones de profesores universitarios quienes hacen visibles los desarrollos en educación inicial y en la formación de maestros en educación inicial, especialmente, en Italia, España y Argentina, y quienes empiezan a dialogar con las instancias donde se construye la política pública para enriquecer el debate alrededor de la formación de maestros para la infancia.

Tres años más tarde, en el 2003, se publica el documento *Desarrollo infantil y educación inicial. Avances del Proyecto pedagógico del DABS. Mundo para la niñez de 0 a 5 años* (DABS, 2003), en el cual se definen las funciones de la educación inicial según el reconocimiento pedagógico del cuidado y según el potenciamiento del desarrollo. En este documento, se explican los elementos constitutivos de su identidad, de los cuales se resaltan los siguientes:

- » Responde a las necesidades e intereses del desarrollo del niño y con un sentido en sí misma; por tanto, no está subordinada a los propósitos ni contenidos de la educación básica primaria.
- » Es intencional y reconoce la necesidad de una pedagogía para fundamentar y reflexionar el hecho educativo.
- » Propone una pedagogía centrada en el niño y la niña y, al mismo tiempo, constructora de conocimiento, identidad, cultura...
- » Es una respuesta intencionalmente educativa y coherente con las necesidades de cuidado y desarrollo de la primera infancia. Se propone una pedagogía basada en fortalezas y potencialidades del niño y no en una centrada en sus carencias o en el déficit.
- » No puede realizarse al margen de la familia, pues esta es fundamental en el desarrollo infantil y en la construcción de propuestas pedagógicas pertinentes y consistentes con la propia historia del niño.

Un aporte pedagógico relevante de este documento tiene una relación muy cercana con los postulados de la escuela activa, y que se asocia con la representación del  *cubo* , constituido por tres vectores o dimensiones, los cuales se articulan, complementan, son interdependientes y se inspiran en las preguntas tradicionales de la pedagogía: el  *qué* , el  *cómo*  y con  *quiénes* . El primer vector,  *el qué* , hace referencia a las dimensiones del desarrollo (desarrollo comunicativo, desarrollo lógico, desarrollo personal-social y desarrollo corporal); el  *cómo*  alude a las estrategias de trabajo que se privilegian para promover y potenciar el desarrollo; el  *con quiénes*  se refiere a los niños, sus familias y sus contextos, situados en realidades particulares, con sus características y particularidades.

Este documento curricular sería la base para los lineamientos y orientaciones que se produjeron en la siguiente década, por el énfasis que se hace en la educación inicial como educación válida en sí misma y no como preparación para la primaria, y por constituirse un primer documento curricular que orienta sobre los propósitos, las intencionalidades y las formas de trabajo pedagógico y sobre el rol de las maestras de educación inicial en las instituciones. En este documento se busca, entre otras cosas, potenciar el desarrollo de los niños, y persigue tres objetivos fundamentales: el reconocimiento de las características y potencialidades de los niños; la garantía de sus derechos fundamentales; y la promoción del desarrollo armónico e integral de los niños a través de propuestas educativas intencionales y acordes con su ciclo vital e intereses particulares.

Durante esta primera década, llama la atención que la mayoría de las acciones en pro de la educación inicial de 0 a 3 años estaban centralizadas, a nivel nacional, en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), y a nivel distrital, en el Departamento Administrativo de Bienestar Social (DABS) y no en el Ministerio de Educación Nacional, quizá porque hasta ese momento la educación de la primera infancia estaba reglamentada por la Ley 115 de 1994, en la que se reconocía el derecho a la educación para los niños mayores de 3 años, lo que daba todo un sentido a que fueran las otras dos entidades, que desde años atrás (1968) tenían a su cargo la educación de los niños de 0 a 6 años, las que estuvieran jalonando el reconocimiento de la educación inicial de 0 a 3 años. Ejemplo de esto es la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia en Colombia que tiene sus orígenes en el 2002 y que se mantiene y actualmente involucra a más de 700 organizaciones nacionales pero que en sus inicios estuvo integrada por el ICBF, el DABS, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo (Cinde), Save the Children y Unicef.

Para finalizar, vale destacar que, en el año 2006, continúa de manera protagónica la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia en Colombia, y en cabeza del ICBF se logra materializar el documento marco de política  *“Colombia por la primera infancia”* .  *Política pública*

*por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años* (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2006). Este documento de política se consideró una plataforma, dentro del marco de referencia para los programas y proyectos dirigidos a la primera infancia, e incentivó el compromiso de las entidades territoriales para hacer de la política pública de primera infancia uno de los ejes centrales de las políticas sociales y de desarrollo del país.

## **El sentido de la educación inicial desde marcos políticos y normativos**

La segunda categoría se relaciona con la pregunta sobre la importancia que se le otorga a la educación inicial en los documentos oficiales: ¿por qué es importante la educación de los niños de 0 a 3 años de edad?

La Ley 1098 de 2006, mediante la cual se expidió el Código de la Infancia y Adolescencia y derogó el Código del Menor vigente en el país desde 1989, hace visible, por primera vez en el país, la importancia de la educación inicial. En esta ley, se establece el derecho al desarrollo integral en la primera infancia, demarcada esta como la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano, y que comprende la franja poblacional que va de los cero a los seis años de edad. En consecuencia, se declara la educación inicial como derecho impostergable.

En este mismo año, y producto también de un esfuerzo del DABS, hoy SDIS, en el marco de la actualización progresiva de los estándares del servicio de educación inicial y luego de un periodo de dos años, se promulga el Decreto 243 de 2006, por el cual se reglamentó el Acuerdo 138 de 2004, frente al funcionamiento de los establecimientos públicos y privados, pues antes de este año la educación y el cuidado de los niños de primera infancia podía hacerse en cualquier lugar sin tener unos criterios mínimos para garantizar espacios pedagógicos, adecuados y seguros, con la dotación necesaria, entre otros aspectos como nutrición y salud.

Adicionalmente, vale resaltar que en las consideraciones generales de este decreto, en su artículo 4.º, se define la educación inicial

como una acción intencionada para la garantía de los derechos al cuidado y al desarrollo del ser humano de las niñas y los niños, desde su gestación hasta los cinco años de edad, mediante una pedagogía que, basada en el reconocimiento de sus características y potencialidades, le proporcione ambientes enriquecidos con interacciones y experiencias significativas. Esta puede proporcionarse en ámbitos familiares o institucionales, y son corresponsables de esta la familia, la sociedad y el Estado.



En este decreto se mantiene lo establecido en el Acuerdo 138 de 2004, respecto a quiénes se facultan para ejercer el rol pedagógico en educación inicial: licenciados en pedagogía infantil, licenciados en preescolar, tecnólogos en preescolar, normalistas superiores, bachilleres pedagógicos o cualquier otra formación afín. Este parámetro, al ser tan amplio en la definición de los perfiles y sin distinciones, aumenta la falta de reconocimiento hacia los educadores infantiles. Este marco normativo deja a un lado un asunto primordial, el relacionado con los profesionales de la educación, pues tal como se plantea en este marco, no se requiere ser profesional de una institución de educación superior para ser maestro de primera infancia, y este rol puede justificarse en perfiles con amplios grados de desigualdad en los procesos formativos; adicionalmente, pone en aprietos a las instituciones de educación superior que forman licenciados, pues las pone al mismo nivel de institutos que forman tecnólogos o técnicos.

Un logro fundamental en el país, resultado de un proceso legítimo de participación de la sociedad civil y el Estado, fue la promulgación de la Ley 1295 de 2009 de Atención Integral a la Primera Infancia, por medio de la cual se instaura la responsabilidad prioritaria en todo el territorio nacional de los entes territoriales para garantizar el modelo y el desarrollo de la *Estrategia Nacional de Cero a Siempre* y su ruta integral de atenciones en cada uno de los diferentes entornos: hogar, educativo, de salud y espacio público. Esta ley propone como actores del modelo de atención integral de la primera infancia en Colombia al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), el MEN y el Ministerio de la Protección Social.

Al finalizar la primera década de los años 2000, el país logra capitalizar un marco político y normativo, estable y suficientemente robusto, para garantizar la financiación y la continuidad del desarrollo integral de la primera infancia y donde la educación inicial se constituye en un componente estructurante, lo que marca el derrotero para la década posterior en cuanto a la definición de lineamientos y orientaciones curriculares y pedagógicas.

Si bien la educación inicial fue el desafío más relevante durante esta década y logró importantes avances en la política pública a nivel distrital y nacional, no se avanza de manera significativa en la profesionalización y dignificación de los profesionales docentes, que valga la pena reconocer son mayoritariamente mujeres, asunto que tiene sus orígenes a principios del siglo xx, cuando por movimientos feministas acompañados por Fröebel (1886) se transita de una educación en el seno de la familia (esfera privada), para los más pequeños, hacia una educación en instituciones dedicadas para tal fin (esfera pública). Las mujeres como esposas y madres tuvieron que luchar por ser consideradas también profesionales. Lamentablemente, la lucha continúa porque en esta década aún no se alcanzan a reivindicar y mejorar las condiciones laborales de las educadoras infantiles, ni mucho

menos a reconocer este importante gremio de maestras para la sociedad y el Estado, con derechos como el de consolidar su identidad profesional en comunidades académicas.

## Contenidos, propósitos y estrategias pedagógicas: avances y tensiones

La tercera categoría se sitúa en la pregunta sobre el porqué, para qué y el cómo de la educación inicial, muy relacionadas con las apuestas formativas y con los sujetos de la formación que se develan en los documentos oficiales.

La década 2010-2020 se constituye en un hito histórico, pues durante este periodo se dan pasos firmes en la construcción de un currículo para la educación inicial, lo que ha tenido implicaciones muy importantes para el país, en términos del reconocimiento de la educación de 0 a 3 años.

Resulta pertinente recordar que en los periodos que antecedieron a esta década había ya un interés por construir un currículo para la educación de los más pequeños. De hecho, hubo lineamientos curriculares para la educación preescolar construidos por el MEN desde la década de 1980, pero estos referentes curriculares tenían como propósito orientar la educación de los niños y niñas de 3 años en adelante, ello sustentado en la Ley General de Educación de 1994, donde se reconoce la educación de la infancia de 3 a 6 años. Sin embargo, de quienes no se decía mucho en términos educativos era de los niños de 0 a 3 años, pues todos los esfuerzos estaban enfocados en su cuidado. Precisamente en la década del 2010, gracias a todas las iniciativas y movilizaciones sociales y académicas, surge un interés explícito en las entidades oficiales, quienes convocan a la academia para construir lineamientos que orienten curricularmente lo pedagógico en las instituciones dedicadas a la educación inicial.

En ese marco, vale la pena destacar que es Bogotá, a partir de un proceso intersectorial que reúne a tres entidades públicas (la Secretaría de Integración Social, la Secretaría de Educación del Distrito y la Universidad Pedagógica Nacional) con gran reconocimiento en educación y con experiencia en el trabajo pedagógico con la primera infancia, quienes en un trabajo sin precedentes y de manera articulada empiezan a construir un lineamiento curricular para la educación inicial, cuyo propósito es brindar orientaciones sobre lo educativo y lo pedagógico que reconoce no solo a los niños de 3 a 6, sino a los de 0 a 3 años de edad.

Este Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) se convirtió, como se verá más adelante, en un referente para el país por su decidido interés en reconocer la educación inicial como un ciclo con características y desarrollos

propios, superando la historia de varias décadas que la consideraba un ciclo preparatorio para la primaria. Por lo contrario, el lineamiento hace un avance fundamental al configurar el armazón pedagógico de la educación inicial basado en cuatro pilares: juego, arte, literatura y exploración del medio, los cuales se constituyen en las actividades privilegiadas de la infancia y que se consideran en este documento curricular con un sentido en sí mismas, potenciando el desarrollo de las diferentes dimensiones. Estos pilares relacionados con las principales actuaciones de los niños se consideran más que medios para aprender contenidos o conceptos escolares, y resulta clave subrayar que hasta este momento el juego, el arte y la literatura habían sido forzosamente instrumentalizados y asumidos como estrategias o herramientas.

En este lineamiento se reconocen, también, las estrategias pedagógicas que se convierten en los medios para el trabajo con los pilares de la educación inicial y para potenciar el desarrollo de los niños y niñas de 0 a 6 años. Para esto, se retoma el ideario de finales del siglo XIX y de comienzos del XX con el movimiento de escuela activa y se desarrollan las estrategias pedagógicas de rincones, talleres, proyectos de aula como posibilidades para que los maestros comprendan las formas de trabajo en educación inicial. Esto constituye, en definitiva, un avance magno para el campo y un tránsito que permite otorgar un sentido a la enseñanza en educación inicial.

Aunque durante esta década se luchaba por dar una identidad a la educación basada en el reconocimiento de las características propias de los niños y niñas de primera infancia, también había discursos que empezaron a tomar fuerza en documentos que surgían de manera simultánea con el lineamiento ya citado: *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* MEN (2010), en el que aunque se reconoce la educación inicial como “un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos” (p. 8), también se intenta posicionar el discurso relacionado con las competencias, concepto que no deja de ser problemático, sobre todo en educación inicial, porque limita la posibilidad de reconocer la infancia en su propia historia, en sus interacciones y en su contexto sociocultural al reducirlas a una mirada adulto-céntrica enfocada en logros, estándares y desempeños.

En el país, estos dos documentos fueron ampliamente debatidos y cuestionados, especialmente por las facultades de Educación, reconociendo que, en este último, se identificaba un acento en el aprendizaje por encima de su sentido y fundamento pedagógico, lo que conlleva interpelar el hecho de que al ser un documento centrado en el desarrollo sitúa su perspectiva en la categoría de aprendizaje, ubicando todas las realizaciones educativas en el niño, mientras que el maestro como sujeto

fundamental del proceso educativo y pedagógico no tiene un lugar tan visible en este documento; por lo contrario, el avance significativo del documento oficial denominado *Lineamiento pedagógico* tomó gran fuerza por su consistencia pedagógica y didáctica, convirtiéndose en referente a nivel curricular en todas las instituciones de educación inicial.

En este mismo sentido, vale la pena mencionar que muchos de los cuestionamientos que las facultades de educación le hicieron al *Lineamiento pedagógico y curricular de Bogotá* se referían al énfasis de este en las estrategias pedagógicas, aludiendo que le restaba a la maestra de educación inicial posibilidades para actuar de manera autónoma. Al respecto, precisa advertir el lugar subsidiario que con frecuencia se le atribuye al *cómo* del proceso pedagógico, desconociendo que en este se ubican gran parte de las oportunidades para dinamizar el *qué*, por *qué* y para *qué*; por tanto, la pregunta por el *cómo* es central en el escenario de la educación inicial, para ofrecer un panorama de posibilidades concretas para que las maestras tengan suficientes elementos que las lleven a realizar recontextualizaciones.

Ahora bien, los avances con relación a la educación de los más pequeños en el mundo entero, con referentes como Frabboni y Bertolini (1990), Malaguzzi (2001), Paniagua y Palacios (2005), Zabalza (2008), Fortunati (2006), se constituyen en un soporte fundamental en la elaboración del documento base para la construcción del *Lineamiento pedagógico en educación inicial* (MEN, 2012). Este documento, liderado por el MEN, recoge principalmente los desarrollos del *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial* (MEN 2010).

Aquí vale reconocer que, en este momento, no solamente había un terreno abonado y avances importantes en torno a la educación inicial, sino un ambiente político que abría oportunidades para que el país diera el salto curricularmente hablando en la educación de la primera infancia. Es así como en el marco del plan de desarrollo *Prosperidad para todos del 2010 al 2014*, periodo en el cual se diseña la Estrategia de cero a siempre (Ley 1804 de 2016), se empiezan los esfuerzos en el país para promover y garantizar el desarrollo integral de los niños de 0 a 6 años. En este contexto, se sientan las bases para la formulación del documento base como insumo para la discusión y la construcción del referente pedagógico para la política pública en educación inicial.

Adicionalmente, vale subrayar que tanto el *Lineamiento pedagógico y curricular* y el documento base son fundamentales para entender el marco educativo y pedagógico que estaba dando origen en el país a un nuevo sentido de la educación inicial, al pensarla como un derecho imposterizable de los niños a recibir una educación que potencie al máximo sus capacidades y potencialidades a través de la actividad pedagógica y de los elementos de cuidado característicos de los niños de primera infancia.

Estos dos documentos abren las puertas a una cultura de la educación infantil basada en el fortalecimiento del desarrollo, en el reconocimiento de los intereses y características de los niños y en la educación inicial con un valor en sí misma, tomando distancia de aquella cuya función es preparar para los contenidos, para las asignaturas, para la escuela primaria, y pone de relieve y cobran un valor muy importante las preguntas por el ¿qué se enseña? en educación inicial, ¿para qué y cómo? (Arnaiz y Díez, 2017).

La mayor riqueza de estos dos referentes pedagógicos y curriculares (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010; MEN, 2012) está en el desarrollo que se hace al sentido de la educación inicial y en la preponderancia que se pone al trabajo pedagógico a partir de los pilares de la educación inicial, entendidos como las actividades rectoras de la infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio, como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo y, a su vez, son las formas más utilizadas por los adultos para relacionarse con ellos y ellas (MEN, 2012, p. 35).

En estos dos referentes, unidos a las actividades rectoras o pilares, se hace un reconocimiento a las estrategias pedagógicas como los medios para pensar las formas de trabajo en educación inicial y para profundizar en la importancia de la planeación, el ambiente, los objetos, las rutinas, los tiempos y las interacciones, y con ello, se empieza a dotar de sentido el quehacer cotidiano de los educadores infantiles.

Esta construcción pedagógica se recoge de manera muy sintética en los *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión: estrategias de atención integral a la primera infancia de Cero a Siempre* (Presidencia de la República de Colombia y Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia, 2013), donde la educación inicial se constituye en uno de los estructurantes de la atención integral a la primera infancia, cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades según el contexto sociocultural, con el fin de promover interacciones en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado.

Todo este panorama evidencia que la apuesta curricular en esta década señala el camino para crear una “cultura de la educación inicial”, a través de experiencias retadoras con el juego y el movimiento (Aucouturier, 2018; Calmels, 2018), la exploración, el arte y las diversas manifestaciones estéticas de la infancia y el acceso y disfrute de los niños y niñas a la literatura, que lejos de ser herramientas o estrategias que se “usan como medio para lograr otros aprendizajes”, en sí mismas posibilitan aprendizajes y promueven el desarrollo. Se insiste también en que el trabajo pedagógico en educación inicial se caracteriza por ser provocador,

flexible, no homogeneizante, por responder a una planeación intencionada que permite la actuación y participación de las niñas y los niños, que reconoce la singularidad de cada uno, lo cual se refleja en la disposición de los objetos y del ambiente como sello de identidad, al favorecer que las niñas y los niños se identifiquen con su historia, sus costumbres, sus creencias y su realidad (Fandiño *et al.*, 2018).

Para finalizar, vale la pena hacer alusión al documento que cierra la década en materia curricular: *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar* del MEN (2017). Para algunos en el país, este referente, más que un avance, constituye un retroceso, porque marca diferencias que empiezan a ser “discriminatorias” entre los niños de 0 a 3 años que se encuentran en su gran mayoría en las instituciones del ICBF y los niños de 3 a 6 años ubicados en los colegios de las secretarías de Educación. Esta distinción aumenta las brechas porque pareciera que para unos el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio es un asunto del cuidado propio de la educación inicial y para los otros, estas actividades están ligadas a la educación preescolar en los colegios y, por ende, de mayor nivel.

Las bases curriculares, aunque intentan recoger los avances planteados, se quedan muy cortas en orientaciones curriculares propiamente dichas. Por ejemplo, se describen rápidamente algunas estrategias pedagógicas sin detenerse en ellas como las principales formas de trabajo de los niños y como constitutivas de la tradición pedagógica que caracteriza el campo de la educación infantil; adicionalmente, en este documento habría que interrogar la diferencia entre actividad y campo de experiencia, el acento puesto en el aprendizaje más que en la enseñanza y la banalización de las actividades rectoras, asunto realmente lamentable, dado el lugar privilegiado de estas en la educación inicial.

## El maestro y su formación en los documentos oficiales

La cuarta y última categoría hace referencia al profesorado de la educación inicial y su lugar en los documentos marco de política pública para la educación inicial en el país.

Históricamente, los maestros se han movilizado por la defensa de mejores condiciones para dignificar la labor docente que van desde reconocimientos salariales, garantías en el sistema de salud, hasta mejores condiciones en las instituciones educativas (infraestructura, libros y dotación); sumado a esto, los educadores infantiles tienen una lucha adicional relacionada con el estatus y el reconocimiento como profesionales de la educación, pues suele tratarse a los maestros de la primera infancia como de menor categoría.

Lo planteado ha venido agudizándose durante la década del 2010 con la Estrategia de cero a siempre, hoy política de Estado con la promulgación de la Ley 1804 de 2016, pues la nominación de agentes educativos que se hace en este marco normativo invisibiliza a los maestros a cargo de la educación inicial de 0 a 6 años de edad.

En la mayoría de los documentos de política pública y curriculares de la presente década, el término *agente educativo* incluye a todos quienes forman parte de la atención de la primera infancia (familias, comunidades, profesionales de otros campos), y sin darles el reconocimiento que merecen y su lugar como profesionales de la educación, se omiten los educadores infantiles, lo cual deja al descubierto el problema del desconocimiento de los maestros a quienes ni siquiera se nombra. Por ejemplo, en el documento 10 se hace referencia al agente educativo, quien debe tener un papel de guía u orientador del desarrollo de los niños, reconocer, comprender y hacer seguimiento a los cambios que ocurren en las llamadas “competencias”.

Realmente, son contados los documentos que en esta década hacen contrapeso y en ellos se reconoce y destaca el lugar del educador infantil, pero vale la pena destacar entre estos el *Lineamiento pedagógico y curricular* (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010) y el *Documento base* (MEN, 2012), en los que se considera al educador infantil como un profesional reflexivo, como sujetos que escuchan, observan, reflexionan y cuestionan para favorecer el desarrollo de los niños y las niñas (p. 140). En estos documentos se destaca también el componente afectivo y corporal en la acción del maestro de primera infancia, y se hace un desarrollo sobre el lugar del profesor en el potenciamiento del desarrollo a través de varias formas de acompañamiento como oportunidades para la construcción de un saber pedagógico articulado a la educación inicial.

El maestro de los documentos se debate entre ser agente educativo o ser un profesional de la educación que permanentemente reflexiona su práctica, un profesional que lucha para que se reconozca que la educación inicial tiene su propia identidad, que se configura según procesos pedagógicos y didácticos reales, los cuales le otorgan sentido a la enseñanza basados en la observación, la planeación, las formas de acompañamiento, el registro, la documentación.

Aquí, vale la pena añadir un asunto más a este debate, pues si bien es cierto, como viene insistiéndose, que al maestro no se le reconoce como profesional de la educación, sí se les exige responsabilidades propias de un maestro: deben planificar la acción pedagógica y proponer experiencias pedagógicas para intervenir con los niños, las familias, cuidadores y mujeres gestantes; contextualizar sus estrategias frente a las particularidades sociales y culturales de los territorios; actuar como referentes para organizar el quehacer pedagógico, teniendo en cuenta espacios y



tiempos; realizar diagnósticos y diligenciar instrumentos de caracterización sociodemográfica; realizar seguimiento y valoración al desarrollo de los niños; y establecer comunicación con las familias y cuidadores para garantizar la promoción del desarrollo integral, entre otras muchas acciones y responsabilidades.

Para finalizar, cabe señalar que el asunto del estatus y del reconocimiento no solamente es un problema de los maestros en ejercicio, sino que también se refleja en la formación de educadores para la primera infancia, pues las implicaciones que tiene la nominación de agente educativo llevan a considerar que la educación de los niños de 0 a 6 años puede desarrollarse de cualquier manera, e incluso a aceptar la formación técnica como la apropiada para el trabajo pedagógico con los más pequeños, lo que *de facto* lleva a desconocer a los profesionales formados en universidades con gran trayectoria en el campo.

En Colombia, vale insistir en que para trabajar con los niños de primera infancia se requiere formación profesional de calidad y de unos saberes pedagógicos, didácticos y disciplinares propios del campo de la educación inicial, y que esta formación está atravesada por el reconocimiento social del maestro como profesional.

Para concluir, el problema de la calidad de la educación necesariamente pasa por reconocer la imperante necesidad de profesionalizar, dignificar las condiciones laborales y formalizar comunidades de estudio para quienes educan a los niños de 0 a 6 años, a fin de darles el lugar que les corresponde a la pedagogía y a la enseñanza en la primera infancia, como asuntos que merecen estudiarse y reflexionarse.

## Referencias

- Acosta, P. (2020). La noción de campo: un acercamiento al campo profesional de la educación infantil en Colombia. *Nodos y Nudos*, 6(48), 13-25. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num48-11405>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2006). *Decreto 243 de 2006, "Por el cual se reglamenta el Acuerdo 138 de 2004 y se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial"*. <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?dt=S&i=20575>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). *Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito*. file:///C:/Users/ASUS/Downloads/LineamientoPedagogicoCurricularEdinicial%20(1).pdf
- Arnaiz, V. y Díez, M. C. (2017). *Infancias. Educar y educarse*. Graó.
- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, jugar, pensar. Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Graó.



- Bardin, L. (1986). *El análisis de contenido*. Akal.
- Calmels, D. (2018). *El juego corporal*. Paidós.
- Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115 de 1994, “Por la cual se expide la Ley General de Educación”. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Concejo de Bogotá. (2004). Acuerdo 138 de 2004, “Por medio del cual se regula el funcionamiento de los establecimientos públicos y privados que prestan el servicio de educación inicial”. [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/sites/default/files/2019-03/ACUERDO\\_138\\_DE\\_2004.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/2019-03/ACUERDO_138_DE_2004.pdf)
- Congreso de la República de Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006, “Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia”. <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1295 de 2009, “Por la cual se reglamenta la atención integral de los niños y las niñas de la primera infancia de los sectores clasificados como 1, 2 y 3 del Sisbén”. <https://www.ilo.org/dyn/travail/docs/1499/LEY%201295%20DE%202009.pdf>
- Congreso de la República de Colombia. (2016). Ley 1804 de 2016, “por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones”. [https://www.icbf.gov.co/system/files/ley\\_1804\\_de\\_2016\\_primera\\_infancia.pdf](https://www.icbf.gov.co/system/files/ley_1804_de_2016_primera_infancia.pdf)
- Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito (DABS). (2000). *Proyecto pedagógico Red de Jardines Sociales. Por la Bogotá que queremos para los niños y las niñas*. [https://books.google.com.co/books/about/Proyecto\\_pedag%C3%B3gico\\_Red\\_de\\_Jardines\\_Soc.html?id=7ysXtwAACAAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.co/books/about/Proyecto_pedag%C3%B3gico_Red_de_Jardines_Soc.html?id=7ysXtwAACAAJ&redir_esc=y)
- Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito (DABS). (2003). *Desarrollo infantil y educación inicial. Avances del proyecto pedagógico del DABS. Mundo para la niñez de 0 a 5 años*. <https://es.scribd.com/document/319584680/Desarrollo-Infantil-y-Educacion-Inicial>.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona.
- Malajovich, A. (2017). *Nuevas miradas sobre el nivel inicial*. Homo Sapiens.
- Martínez Velasco, M. A. (2021). Historiografía de la educación de las infancias en Iberoamérica. Aportes para la configuración de la Pedagogía Infantil como campo de saber. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 429-452. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-11370>

- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *“Colombia por la Primera Infancia”*. *Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-177828\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-177828_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. Documento N.º 10. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-210305\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-210305_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2012). *Documento base para la construcción del lineamiento pedagógico en Educación Inicial*. <https://www.calameo.com/read/004995468c465988938ea>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. [https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-341880\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-341880_recurso_1.pdf)
- Paniagua, G. y Palacios, J. (2005). *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Alianza Editorial.
- Presidencia de la República de Colombia y Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia. (2013). *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión: estrategias de atención integral a la primera infancia de Cero a Siempre*. [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-177829\\_archivo\\_pdf\\_fundamentos\\_ceroasiempre.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articulos-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf)
- Rezzano, C. G. (1966). *De los jardines de infantes*. Kapelusz.
- Unesco. (2000). *Informe final Foro Mundial sobre la Educación*. [http://iin.oea.org/Cursos\\_a\\_distancia/Lectura%2017\\_disc.Dakar.pdf](http://iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura%2017_disc.Dakar.pdf)
- Zabalza, M. (2008). *Didáctica de la educación infantil*. (5.ª ed.). Narcea Ediciones.