

Buen Comienzo

Marco Curricular

para la Educación Inicial de Medellín



Alcaldía de Medellín
Distrito de
Ciencia, Tecnología e Innovación



Marco Curricular

para la Educación Inicial de Medellín

**ALCALDÍA DE MEDELLÍN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE MEDELLÍN
UNIDAD ADMINISTRATIVA ESPECIAL BUEN COMIENZO**

ALCALDE DE MEDELLÍN
Daniel Quintero Calle

GESTORA SOCIAL
Diana Marcela Osorio Vanegas

SECRETARIA DE EDUCACIÓN
Alexandra Agudelo Ruíz

**DIRECTOR UNIDAD ADMINISTRATIVA ESPECIAL
BUEN COMIENZO**
Hugo Alexander Díaz Marín

ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO
*Julio Alexander Ortiz Montoya
Enid Daniela Vargas Mesa
Luz Enith Sierra Lopera
Natalia Guzmán Atehortúa*

ARMONIZACIÓN Y CORRECCIÓN DE ESTILO
*Natalia Guzmán Atehortúa
Enid Daniela Vargas Mesa
Luz Enith Sierra Lopera
Juan David Rodríguez Loaiza
Claudia Yaned Areiza Vera*

DISEÑO GRÁFICO Y DIAGRAMACIÓN
Nicolás Andrés González Giraldo

ISBN:
978-628-95401-1-6

EDITORIAL:
*Grupo Cometa
www.cometa.com.co
Teléfono: (604) 5576952-(604) 4798622*

AGRADECIMIENTOS ESPECIALES A:

Las personas que participaron en esta construcción colectiva de ciudad; a las niñas, los niños y sus familias, los agentes educativos que son inspiración constante para innovar y a todos aquellos que aportan a la transformación de la educación inicial desde las nuevas tendencias para acompañar el desarrollo y el aprendizaje en la primera infancia.

*UBA COMUPLAZAC
Centro Infantil Berlín
Centro Infantil Camino de Colores
Jardín Infantil Aures
Jardín Infantil La Huerta
Jardín Infantil Puertas del Sol
Jardín Infantil BC Calazania
Ludoteca Belén
Ludoteca Estadio
Parque Ludoteca Juanes de la Paz
Fundación Las Golondrinas*

**Las secretarías que hicieron parte de las mesas
de participación y de apoyo para la construcción
del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín:**

*Secretaría de Educación
Secretaría de Cultura Ciudadana
Secretaría de las Mujeres
Secretaría de Salud
Secretaría de la No – Violencia
Secretaría de Participación Ciudadana
Secretaría de Inclusión Social, Familiar y Derechos Humanos
Secretaría de Innovación Digital
Secretaría de Medio Ambiente*



Entidades colaboradoras:

Federación Antioqueña de ONG (FAONG)

Fomento Deportivo y Recreativo Instituto de Deportes y Recreación de Medellín (INDER)

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)

Red Interuniversitaria Buen Comienzo (RIBC)

International Rescue Committee (IRC)

Fundación EPM

Centro de Innovación del Maestro (MOVA)

Parque Explora

United Way Colombia

Jefatura de Educación Infantil de Vantaa Finlandia

Expertos y asesores

Marta Martínez Zamora

María Gladys Romero Quiroga

Liliana María Gaviria Jaramillo

Claudia Victoria Vasco Palacio

Adriana Jaramillo Amaya

Agradecimiento por su lectura y aportes a:

Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia

Ministerio de Educación Nacional

Secretaría de Educación de Medellín

Red Interuniversitaria Buen Comienzo

Asociación Antioqueña de Educación Infantil

Caja de compensación familiar Comfama

Equipo pedagógico de la Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo

Lyda María Jiménez López

Martha Cecilia Cano Echavarría

Daniela Martínez Arboleda

Sara Vanessa Orjuela Ramírez

CARTA DEL DIRECTOR

Apreciados Agentes Educativos y Docentes

Su acompañamiento y compromiso con las niñas y los niños del Distrito de Medellín es fundamental, gracias a esto crecen sanos y felices, con capacidades y habilidades para interactuar con su entorno desde el respeto y creatividad. Así mismo, les ofrecen las bases para enfrentarse a los desafíos del siglo XXI, en beneficio de una mejor sociedad.

El Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín está orientado en el saber y quehacer de su práctica pedagógica, dirigido a elevar la calidad educativa en los diferentes escenarios de la atención integral y de generar una nueva mirada de las generaciones presentes y futuras.

Asimismo, el Marco Curricular es determinante en la transformación educativa y cultural de Medellín como Distrito de Ciencia, Tecnología e Innovación, fomentando en los ciudadanos y ciudadanas, el sentido crítico y reflexivo, indispensable para asumir los retos actuales.

Para la Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo, es importante acompañarlos en la construcción de las comprensiones actuales sobre las necesidades y las particularidades del desarrollo y el aprendizaje que tienen las niñas y los niños de la ciudad; es trascendental que ustedes como actores protagónicos de la educación inicial, con vocación y formación, promuevan valores como la libertad y la convivencia en paz, lo cual les permite a las niñas y los niños potenciarse como seres genuinos y transformadores de realidades.

Hugo Alexander Diaz Marín
Director Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo

Contenido

Presentación	8
1. La educación inicial en el marco de la atención integral a la Primera Infancia	12
1.1. Antecedentes y marco legal	13
1.2. La educación inicial para el desarrollo infantil	17
1.3. Concepto y propósitos del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín	20
1.4. Evaluación del Currículo Vigente	25
2. Actores en la educación inicial	26
2.1. Las niñas y los niños	27
2.2. las familias y los cuidadores	31
2.3. Los agentes educativos y docentes	34
3. Fundamentos del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín	38
3.1. Enfoque, pedagogía y perspectiva	39
3.2. Principios y valores pedagógicos	47
3.3. Desarrollo infantil y construcción del aprendizaje	52
4. Organización de los componentes curriculares	56
4.1. Ejes del desarrollo, ámbitos de aprendizaje, habilidades por cada ciclo y mediaciones pedagógicas	57
5. Orientaciones para la práctica pedagógica	90
5.1. Escenarios, ambientes y recursos educativos	91
5.2. Práctica pedagógica	93
5.3 La práctica pedagógica en relación con las transiciones en la primera infancia	99
6. Glosario	103
7. Referencias	106

Presentación

En Colombia se promueven acciones en el ámbito nacional, regional y local que contribuyen al desarrollo integral de la primera infancia, partiendo de las necesidades, particularidades sociales y culturales de las niñas, los niños y las familias. El Ministerio de Educación Nacional (s.f) establece que la educación inicial es un proceso permanente y continuo, que posibilita relaciones e interacciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, a través de las cuales, las niñas y los niños adquieren habilidades para la vida en función de un desarrollo pleno.

En el marco de la Ley 1098 de 2006 Código de Infancia y Adolescencia, a las niñas y los niños desde la gestación hasta los seis años, se les debe garantizar el derecho a la salud, la nutrición, la protección, la participación y la educación inicial, para su desarrollo integral.

La educación inicial se concibe de acuerdo con el Artículo 5 de la Ley 1804 de 2016: Como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso (párr. 18).



La Educación inicial es un derecho impostergable en la primera infancia, que busca dar respuesta a las inquietudes y capacidades de las niñas y los niños, ofreciéndoles experiencias retadoras a través de las actividades rectoras del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio; las cuales, a partir de las relaciones con los otros les permiten aprendizajes significativos en los entornos donde crecen y se desarrollan.

De acuerdo con lo anterior, el Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín, se armoniza con las disposiciones que se dan a nivel nacional y local en las Políticas Públicas de Primera Infancia y los referentes técnicos, conforme con lo estipulado en el Decreto 1411 de 2022 en el cual, se establece que “las disposiciones técnicas y de gestión que elaboren las entidades territoriales en el marco de su autonomía deberán ser coherentes y fundamentarse en los referentes técnicos de la educación inicial establecidos por el Ministerio de Educación Nacional” (Parágrafo 2, art. 2.3.3.2.2.3.3.).

Sumándose de esta manera, al recorrido realizado por los diferentes actores que han sentado las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar en el país, las cuales orientan “la generación de propuestas educativas pertinentes y contextualizadas que garanticen el desarrollo integral de los niños menores de seis años” (MEN, 2017, p. 22).

Por tanto, esta propuesta se fundamenta en coherencia con lo establecido en el artículo 2 de la Ley 115 de 1994, que define la educación inicial como un derecho impostergable de las niñas y los niños menores de 6 años, y ha sido concebida mediante un proceso participativo

de ciudad, desde el cual, las niñas y los niños se consideran los principales actores de la educación inicial, son sujetos de derechos, con sabiduría, de libre expresión, diversos y singulares, a partir de lo cual, se reconoce su esencia desde su curiosidad inacabada, como seres con necesidades de aprender y exploradores de nuevos conocimientos.

En la construcción del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín se desarrollaron dos componentes: uno teórico-contextual y otro metodológico. En el primero, se establecieron los objetivos y fundamentos de la propuesta y en el segundo las fases de planificación, alistamiento, construcción, socialización, implementación, seguimiento y mejora. A partir de estas, se establecieron las acciones y estrategias pensadas para el diálogo con la comunidad y así escuchar las voces de los participantes, en especial las de las niñas y los niños, e identificar las particularidades del contexto.

Se contó con la participación de entidades y actores que apuestan por la atención integral a la primera infancia a nivel internacional, nacional y local. En este sentido, se realizaron encuentros colaborativos con el Comité Internacional de Rescate (IRC)¹ los gobiernos de Chile, Ecuador y Finlandia, quienes compartieron su experiencia con los currículos de educación inicial de sus países. A nivel nacional, se contó con la participación de la Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional a través del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media y la Dirección de Primera Infancia. Asimismo, bajo el contexto local, participó la Secretaría de Educación de Medellín, el Centro de Innovación del Maestro (MOVA), el Parque Explora, el Programa de Prevención del Embarazo Adolescente (PREA), la Fundación EPM, el equipo de Gestión Territorial de la Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo (UAEBC), la Asociación Antioqueña de Educación Infantil (AAEI) y la Red Interuniversitaria Buen Comienzo que cuenta con varias universidades de la región asociadas, quienes hicieron lectura y aportes al Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín.

Se realizaron mesas de trabajo con expertos en las que se abordaron temas como: neurodesarrollo, tránsito armónico, desarrollo psicomotor, conciencia fonológica, proceso de lectura y escritura, además de otras temáticas relevantes para el desarrollo infantil. También se establecieron mesas colaborativas con agentes educativos, docentes y encuentros con las niñas, los niños y las familias en las diferentes sedes de atención de la ciudad.

De acuerdo con lo anterior, el Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín, se ha enriquecido con aportes, a partir de un proceso participativo desarrollado con diferentes sectores de atención integral a la primera infancia, en el que se consideró la pertinencia de armonizar las diversas perspectivas educativas en la prestación del servicio de educación

1 El Comité Internacional de Rescate aportó en la construcción del Marco Curricular para la Educación Inicial, desde su enfoque hacia la educación para la diversidad y la inclusión en especial en población migrante.

inicial en Medellín. De igual manera, se destacan elementos que responden a los desafíos para el desarrollo y el aprendizaje en la primera infancia de cara a una Educación para el Desarrollo Sostenible, la Ciudadanía Mundial y las Habilidades del siglo XXI.

Para la construcción de este Marco Curricular, se han expuesto elementos desde el enfoque constructivista social, que comprende el aprendizaje como una elaboración propia de las niñas y los niños, en un proceso original, creativo y desde la experiencia. Además, se han considerado aspectos relacionados con los procesos de desarrollo infantil temprano, a partir de sus características y necesidades.

También, se han tenido presentes aspectos que dan cuenta de un currículo desde la experiencia para articular los saberes previos y aprendizajes futuros de las niñas y los niños; asimismo, un currículo integral para promover el desarrollo cognitivo, social, emocional, físico, comunicativo y lingüístico; y un currículo inteligente que potencia la investigación e innovación desde la Primera infancia.

Por último, el Marco Curricular no pretende estandarizar los procesos de desarrollo y aprendizaje que movilizan los agentes educativos y docentes desde sus prácticas pedagógicas, sino que se suma a los propósitos de los referentes técnicos de la educación inicial en el país para el contexto de Medellín, como una invitación para apropiarse y enriquecer el quehacer pedagógico y de esta manera profundizar en la línea de política educativa que el país y la ciudad han establecido.





1

La educación inicial en el marco de la atención integral a la primera infancia

1.1 Antecedentes y marco legal

Las condiciones actuales de la humanidad, relacionadas con las problemáticas y transformaciones sociales, ambientales y económicas, exigen seres humanos con nuevas miradas, sensibles a las realidades del otro. Por esto, a través del tiempo las naciones del mundo han aunado esfuerzos para resolver situaciones de las niñas y los niños, las familias y la comunidad, teniendo en cuenta los contextos de extrema pobreza, las comunidades que se constituyen como minorías, los territorios marginales y los ambientes poco favorables para la salud física y mental; es decir, aquella población infantil que crece con desventajas y vulneraciones en la garantía de los derechos a la salud, la nutrición, la alimentación y la educación.

En América, luego de la Cumbre Mundial de la Infancia, en 1990, se ha declarado la importancia de poner en práctica la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN, 1989) a través de iniciativas por parte de los estados y la sociedad civil. A partir de la CDN, se han instalado estrategias para consolidar valores sociales y favorecer el desarrollo integral desde antes de nacer hasta los 5 años de edad, con acciones del Estado al que corresponde la planeación e implementación de las políticas públicas de las infancias para orientar a la comunidad y la familia en relación con los derechos que les corresponden a las niñas y los niños como ciudadanos y que contribuyen a su desarrollo biopsicosocial (Bedregal & Pardo, 2004).

En Colombia para garantizar los derechos de las niñas y los niños, se establece la ley 12 de 1991 por medio de la cual, se aprueba la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. Asimismo, el gobierno y la sociedad acogen los decretos y leyes que reglamentan la atención a la primera infancia.

En este sentido, es importante mencionar el recorrido que ha originado la atención integral y la educación inicial.

A partir de la Constitución Política de Colombia de 1991, se establece para todas las personas los mismos derechos y oportunidades para gozar de un ambiente sano y participar en las decisiones que puedan afectarlas, independientemente de su origen, sexo y religión.

Luego, en 1994 se expide la ley general 115, la cual considera la educación como un proceso integral y constante de formación de las personas para el desarrollo humano; esta, cumple con una función social teniendo en cuenta las necesidades e intereses de la familia y la sociedad. Más adelante, en 2006 con la promulgación de la ley 1098 Código de Infancia y Adolescencia, se debe garantizar la protección de las niñas, los niños y los adolescentes para su pleno y armonioso desarrollo, acompañados por su familia y la comunidad, en ambientes de felicidad, amor y comprensión para una vida digna.

También, se suma el surgimiento del Conpes Social 109 de 2007, la ley 1295 de 2009 de atención integral a la primera infancia y el decreto 4875 con la creación de la comisión intersectorial para la atención integral a la primera infancia.

En el año 2011, se hace el lanzamiento de la estrategia Nacional de Cero a Siempre, y luego se establece como política de Estado a través de la Ley 1804 de 2016, para la atención integral de las niñas y los niños en ambientes que puedan ofrecer experiencias pertinentes acorde con el momento y características del desarrollo, de acuerdo con las condiciones favorables del entorno en el que interactúan. Además, delimita que entre la gestación y los cinco años de edad se debe prestar atención en salud, nutrición, protección y educación inicial en los entornos familiar, comunitario e institucional, lo que permite ofrecer apoyo y acompañamiento para su supervivencia, crecimiento, desarrollo y aprendizaje (Cero a Siempre, 2016).

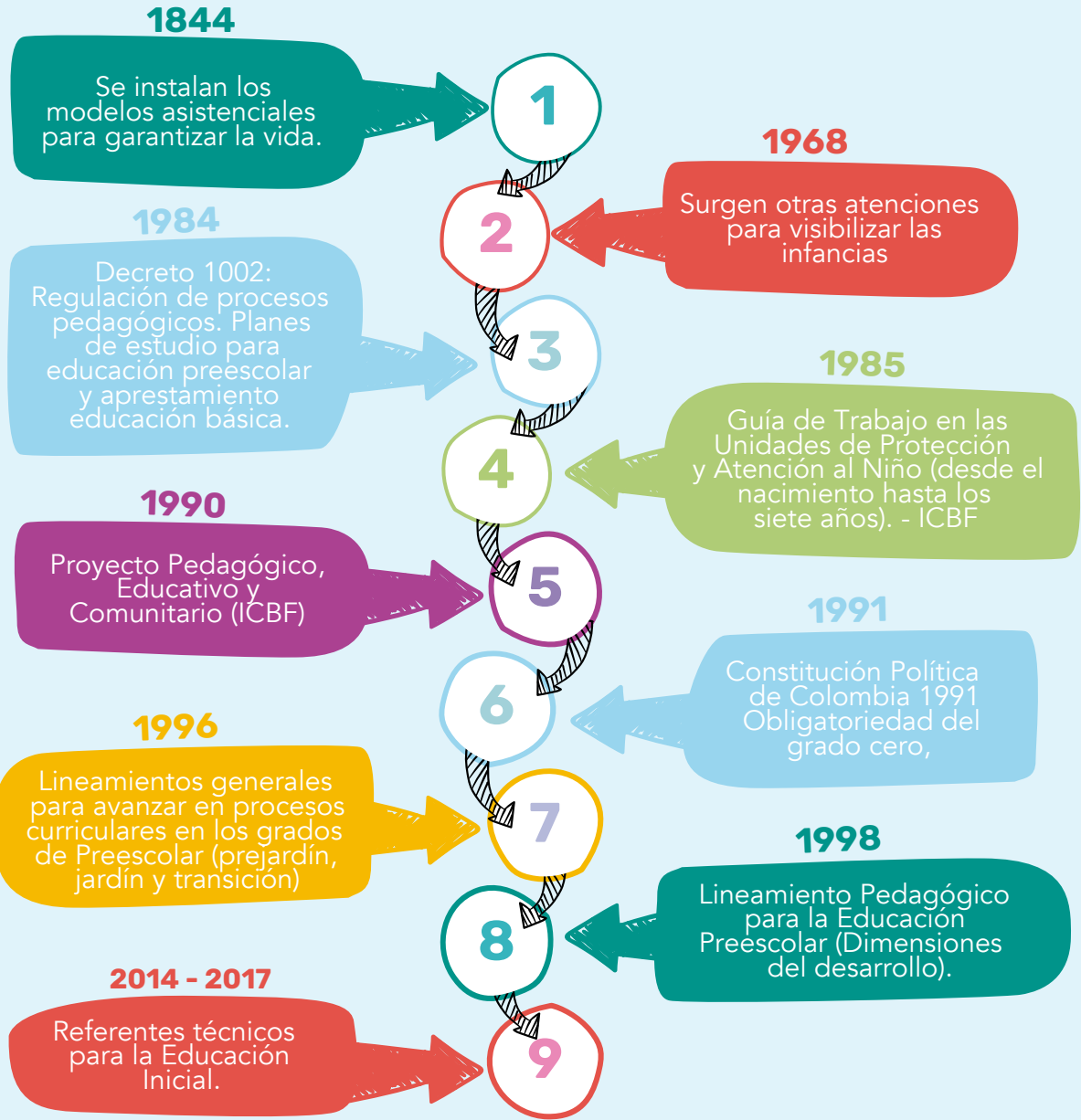
Lo anterior, ha sido un proceso de movilización social importante que ha ofrecido nuevos sentidos y oportunidades para el desarrollo de las niñas y los niños de la primera infancia en Colombia.

En la siguiente imagen se presenta un recorrido histórico por la educación inicial en el país, que permite la comprensión y reflexión acerca de la importancia de construir un marco curricular para la educación inicial, que sea pertinente y tenga en cuenta la equidad en la garantía

del derecho a la educación, el concepto de niña y niño y los actores responsables a través del tiempo.



Medellín cuenta con una Política Pública de Primera Infancia, cuyo objetivo es garantizar la atención integral, diversa e incluyente a las niñas y los niños desde la gestación hasta cumplidos los seis (6) años. En este sentido, la Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo, en articulación interinstitucional e intersectorial, desarrolla estrategias para la implementación de la Política Pública de Primera Infancia y dispone de condiciones para brindar atención integral y educación inicial desde las diversas modalidades de atención, que responden a las necesidades y el contexto de la población infantil con sus familias bajo criterios de calidad.





En el año 2011 Buen Comienzo construyó los Lineamientos Conceptuales y Técnicos para la Operación de las Modalidades de Atención, los cuales han sido elaborados mancomunadamente y a través del tiempo, con las apuestas, prácticas y enfoques pedagógicos de las entidades que atienden los servicios de la educación inicial para Buen Comienzo; asimismo, con los actores relacionados con la atención de las niñas y los niños desde la gestación hasta los seis (6) años.

Estos lineamientos se proyectaron en el marco de las Políticas Públicas de Primera Infancia del ámbito nacional y local; en su momento fueron socializados con el MEN y a través del tiempo han sido realimentados con las teorías, aportes científicos y tendencias educativas. El Marco Curricular dialoga con el objetivo de la educación inicial en Colombia, el cual, gira entorno a la garantía del derecho de las niñas y los niños a expresar sus ideas y deseos en

forma libre, a desarrollar la curiosidad y experimentar para descubrir el mundo. Esto se logra a través de propuestas pedagógicas contextualizadas, incluyentes, flexibles e innovadoras, planteadas por los agentes educativos y docentes para el desarrollo, la construcción del conocimiento y el aprendizaje.

Las políticas internacionales y nacionales son antecedentes que han marcado la transformación en el contexto pedagógico (López y de Pro-Bueno, 2020). Junto con las experiencias transformadoras del país y la ciudad, que responden a los momentos y necesidades sociales y culturales, se han configurado las intencionalidades de la educación inicial, para una comprensión de las estrategias pedagógicas y la elaboración de lineamientos curriculares.

1.2 La educación inicial para el desarrollo infantil

La educación inicial en el sistema educativo colombiano, es un derecho impostergable de las niñas y los niños y hace parte de los cinco estructurantes de la ruta integral de atenciones de la primera infancia, los cuales son: el cuidado y crianza; la salud, la alimentación y la nutrición; la educación inicial; la recreación; el ejercicio de la ciudadanía y la participación (Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia - CIPI, 2013).



En cuanto a la educación inicial para el desarrollo infantil y en el marco de la Política Pública Nacional, Medellín promueve la participación de las familias, los agentes educativos y docentes, en los escenarios educativos, en el hogar y con acciones comunitarias para la atención integral. Asimismo, “se fortalece con las articulaciones en los diferentes sectores e instituciones y con acciones directas e indirectas con el nivel nacional, regional y local” (Alcaldía de Medellín, 2021. p.4).

En el nivel nacional y local, la educación inicial como proceso pedagógico, continuo y planificado, tiene en cuenta las intencionalidades, los espacios, los tiempos, los actores y los roles. En este sentido, las experiencias educativas se proponen desde el cuidado y acompañamiento de los adultos responsables y afectuosos, en ambientes de calidad que permitan la socialización, crecimiento y desarrollo infantil, como un proceso que inicia desde la gestación y permanece en el transcurso de la vida, lo que permea a las comunidades constituidas desde la diversidad étnica, social y cultural.

Para lograr la calidad de la educación inicial es necesario la atención a las familias y el acompañamiento a los agentes educativos y docentes; por consiguiente, la implementación del Marco Curricular impulsa la creación de espacios de formación, discusión y acompañamiento permanente frente a las nuevas tendencias de la educación y concepciones del desarrollo infantil con base en la pedagogía, la neurociencia y la psicología; estas comprensiones permean el quehacer educativo con las niñas y los niños considerando:

- La imagen cultural que se tiene de las niñas y los niños.
- Las relaciones que establecen consigo mismos, con las demás personas y el entorno.
- La participación de los adultos en el desarrollo de la independencia, la autonomía y la confianza básica.
- La interiorización de hábitos y rutinas saludables de aseo, sueño y alimentación.
- La calidad de las experiencias de acuerdo con los ciclos de desarrollo.
- Los ritmos individuales que varían de acuerdo con la madurez biológica, el desarrollo psíquico y las experiencias sociales con el ambiente.
- Los períodos críticos y sensibles del desarrollo en la primera infancia.
- Las oportunidades para activar los circuitos cerebrales, potenciar los procesos Cognitivos y las funciones ejecutivas.
- Los escenarios para la libre expresión de emociones y sentimientos.
- La exploración de los lenguajes del arte (dramático, musical, literario, plástico y corporal).
- Los ambientes sanos, seguros y enriquecidos para aprendizajes significativos.



1.3 Concepto y propósitos del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín

El Marco Curricular para la Educación Inicial, busca ofrecer claridades que permitan a los agentes educativos y docentes, proyectar de manera sistemática su práctica pedagógica con pertinencia, oportunidad y calidad para potenciar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños, desde una mirada constructivista social, a partir de la cual, se promueven las interacciones en los entornos sociales, naturales y culturales.

En este sentido, se pretende dar respuesta a los propósitos de la educación inicial (MEN, 2017). Los cuales establecen que las niñas y los niños:

- 
- Construyen su identidad en relación con los otros, se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo.
 - Son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad.
 - Disfrutan aprender, exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo.

A partir de lo anterior, el Marco Curricular para la Educación Inicial, busca garantizar que las niñas y los niños sean los protagonistas de su proceso, se sitúen como seres que participan y toman decisiones en cuanto a su propio aprendizaje, atendiendo a las particularidades individuales, a través de las relaciones que tejen con su entorno y la construcción de experiencias enriquecedoras en los ambientes donde interactúan.

Para dar respuesta al qué, el cómo, y el para qué, en los procesos de desarrollo y aprendizaje, el Marco Curricular para la Educación Inicial, tiene como finalidades:

- 
- Orientar la organización curricular acorde con los propósitos de la educación inicial y el sentido de la misma, como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual, las niñas y los niños desarrollan su potencial, capacidades y habilidades a partir del juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.
 - Promover el desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial desde la gestación hasta cumplir los seis años.
 - Guiar a los agentes educativos, docentes y familias para generar acciones, experiencias y prácticas pedagógicas enriquecedoras en los entornos donde se desarrollan y aprenden las niñas y los niños.
 - Armonizar criterios y perspectivas frente al desarrollo infantil y la práctica pedagógica entre los diferentes actores que participan en la educación inicial.
 - Realizar seguimiento y evaluación al saber y quehacer pedagógico que propenda a la mejora continua de la educación inicial.
 - Potenciar actitudes y aptitudes de los actores corresponsables del aprendizaje y del desarrollo infantil.

El Marco Curricular para la Educación Inicial, se convierte en un camino a seguir para los agentes educativos, docentes y familias reconociendo que las niñas y los niños son los sujetos principales y transformadores del cambio en el momento histórico en el que viven, lo que permite crear experiencias, a partir del respeto por los ritmos individuales de aprendizaje en la primera infancia.

De igual forma, ofrece posibilidades para la planeación intencionada y flexible con mediaciones que potencian el desarrollo de un pensamiento nuevo, crítico y creativo; asimismo, de habilidades para la autodeterminación que se necesitan para transformar el entorno como lo exige la formación del ciudadano del siglo XXI. Lo anterior, respetando las particularidades de cada entidad o institución educativa y en diálogo permanente sobre las perspectivas y enfoques pedagógicos que se han establecido en Medellín. Por tal motivo, El Marco Curricular se fundamenta en tres aspectos que se articulan para dar respuesta a las necesidades y capacidades de las niñas y los niños en la primera infancia:



Currículo desde la experiencia

En el currículo desde la experiencia, las niñas y los niños son exploradores por naturaleza cuando tocan, degustan, observan, escuchan y aprenden a partir de las interacciones consigo mismos, con sus pares, los objetos y el entorno; de esta forma participan y construyen su identidad, lo que les permite comprender el mundo.

Currículo integral

El currículo integral concibe a las niñas y los niños como seres únicos que cuentan con capacidades, potencialidades y son partícipes de su proceso de desarrollo. Desde el Marco Curricular para la Educación Inicial se consideran los diferentes aspectos del desarrollo integral: cognitivo, social, emocional, físico, comunicativo y lingüístico, que se conjugan para el saber, saber ser, saber hacer y saber convivir y servir.

Currículo inteligente

En el currículo inteligente, se integran escenarios de aprendizaje para motivar a las niñas y los niños a la experimentación, la resolución de problemas y la concepción de nuevas ideas, a partir de los retos que pueden alcanzar las actuales generaciones.

Se articula la investigación e innovación, el desarrollo tecnológico y la apropiación del enfoque STEAM por sus siglas en inglés (Science, Technology, Engineering, Arts y Mathematics) desde la primera infancia, para dar respuesta a los desafíos de la Cuarta Revolución Industrial (4RI). Asimismo, con base en el Acto Legislativo número 478 de 2021 en el que se establece que Medellín es el primer Distrito de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia, se están realizando transformaciones territoriales, físicas, mobiliarias, tecnológicas y culturales, en beneficio de los diferentes grupos y poblaciones que incluye a la primera infancia.

Partiendo de lo anterior, desde el Marco Curricular se orienta el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, fortaleciendo la construcción de aprendizajes con el fin de expandir el abanico de posibilidades para una educación inicial de calidad. Además, se proyecta para ser inclusivo, equitativo y posibilitador de aprendizajes significativos, acorde con las necesidades del contexto para el desarrollo humano.

1.4 Evaluación del Currículo Vigente

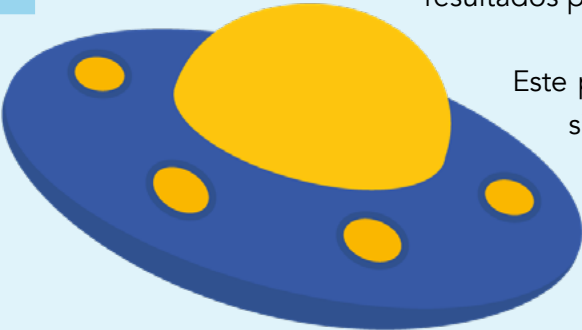
El Marco Curricular da respuesta a los propósitos y el sentido de la educación inicial desde cada contexto particular, por lo tanto, en el proceso de construcción y durante la fase de alistamiento se elaboró un instrumento para la evaluación del currículo vigente en Buen Comienzo², el cual se validó con los aportes de 117 agentes educativos. Luego, se conformaron mesas de trabajo en 14 sedes y modalidades de atención, se implementaron dos técnicas interactivas a partir de preguntas orientadoras y se aplicó el instrumento en el que se analizaron las siguientes dimensiones:

- **Dimensión formal:** se observó la fundamentación pedagógica, la construcción del proceso de aprendizaje, la evaluación y el currículo emergente a través de visitas a las sedes de atención y los documentos que dan cuenta de la articulación con los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2014) y las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017).
- **Dimensión real:** se analizó la forma y las estrategias que utilizan los agentes educativos para la indagación de intereses y el contexto de la comunidad educativa (diagnóstico), la proyección, la vivencia de la experiencia y la valoración del proceso pedagógico.
- **Dimensión oculta:** se comprendieron aspectos en cuanto a la construcción de conocimientos, la conquista de habilidades y la promoción de actitudes y valores a través de los ámbitos institucional, familiar y sociocultural.

Para definir los elementos y características que componen las dimensiones del currículo vigente, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios curriculares:

Integralidad.	Coherencia.
Flexibilidad.	Interdisciplinariedad.
Pertinencia.	Transdisciplinariedad.
Uso de las TIC.	Eficiencia.
Innovación.	Eficacia.

A partir del diseño, validación del modelo de evaluación y aplicación de las herramientas, se consolidó la información, se sistematizó y analizó, con el fin de tener en cuenta los resultados para la construcción del Marco Curricular.



Este proceso posibilitó conocer las voces de los participantes, quienes otorgaron significado a las prácticas pedagógicas estableciendo que la observación, la escucha y la comunicación con las niñas, los niños y las familias, son fundamentales para brindar un acompañamiento constante y una orientación acertada para favorecer el desarrollo integral.

² Se invita a conocer el documento de estudio y la Sistematización de la experiencia <https://www.medellin.edu.co/estudiantes/buen-comienzo/curriculo-de-educacion-inicial-de-medellin/>

2

Actores en la educación inicial



Son los agentes educativos, los docentes, las niñas, los niños, las familias, las comunidades y el talento humano que se vinculan a los procesos de la educación inicial.

2.1 Las niñas y los niños

Es necesario que creamos que los niños son muy inteligentes, fuertes y hermosos, que tienen muchos deseos y requerimientos ambiciosos. Esta es la imagen de los niños que necesitamos tener (Loris Malaguzzi).

Desde la perspectiva moderna, la niña y el niño se conciben como seres que se desarrollan de la misma forma por etapas y en interacciones unidireccionales con el entorno. La diferencia se establece en la perspectiva posmoderna con la incorporación de currículos flexibles y contextualizados, que consideran la diversidad y la participación transformando la mirada sobre la esencia de la niña y el niño en el proceso de desarrollo y aprendizaje (Peralta, 2021).



De esta forma, el Marco Curricular para la Educación Inicial, comprende a las niñas y los niños desde la gestación como seres con la mejor ventana de oportunidad para su desarrollo humano en los aspectos biológico, psicológico, social y cultural; igualmente, como seres con sentimientos y emociones, con una personalidad que los caracteriza y con pensamientos e inteligencia para actuar en el mundo. Son los actores principales de la educación inicial y se consideran:

Sujetos de derechos

Las niñas y los niños son seres sociales que ofrecen sentido a la vida en las interacciones que establecen con las demás personas y en los diferentes entornos donde participan, lo que les permite construir su propia subjetividad (CIPI, 2013).

En este sentido, son seres únicos con diferentes estilos para aprender, descubrir el entorno y expresar sus pensamientos y sentimientos. Así mismo, tienen características e historias particulares, las cuales están permeadas por las relaciones que establecen en el contexto social, natural y cultural.

Descubrir a las niñas y los niños como protagonistas de su aprendizaje es posible, cuando los adultos responsables adquieren conciencia para reconocer el interés superior y que puedan constituirse como "sujetos titulares de derecho" (Código de Infancia y Adolescencia, 2022, art. 3). Porque pueden identificarse dentro del grupo social al cual ellos pertenecen (familia, barrio y sociedad) y actuar por sí mismos para ejercer sus derechos como ciudadanos (Escorcia et al., 2015).

Sujetos con sabiduría

Se comprende a las niñas y los niños como sujetos con sabiduría porque "traen impresos en su ser y desde el vientre materno una serie de saberes gestados a partir de su historia familiar y cultural, como huellas para seguir fortaleciéndose en la sociedad" (Escorcia et al., 2015, p.4). El atributo de sujetos con sabiduría, lo ofrece su capacidad para aprender de manera inteligente apropiándose de variadas formas para curiosear, pensar, indagar, realizar hipótesis y actuar en la construcción del conocimiento.

Así mismo, se les concibe con potencial para solucionar problemas del presente, vivir los cambios que ofrece la globalización y crecer con las habilidades del siglo XXI. En este sentido, se consideran seres capaces de explorar la ciencia, la tecnología, la robótica, las matemáticas a través del arte, lo que favorece el pensamiento lógico y flexible, la inventiva y la experimentación (Petrie et al., 2021). También, como participantes activos en los proyectos pedagógicos y de esta forma, proponer ideas, diseñar, seleccionar e innovar en forma colectiva.

Por lo anterior, ellos son activos al construir aprendizajes desde el enfoque STEAM el cual, posibilita la motivación, la alegría, la confianza en sí mismo y la expresión libre.

Sujetos de libre expresión

Se reconoce a las niñas y los niños como seres plurales con singularidades para comunicarse; ciertamente, se valora el sentido que adquieren sus miradas, silencios, sonrisas, gestos y movimientos, los cuales cuentan sus deseos, emociones y sentimientos (Hoyuelos & Cabanellas, 1996).

Ellos, crean formas con las palabras, las cuales toman vida para apropiarse del mundo simbólico y dar nuevos significados a las acciones que realizan sobre los objetos y elementos del medio; por ejemplo, cuando cabalgan su caballo en un palo de madera. Asimismo, el lenguaje y el pensamiento actúan para organizar y planear sus experiencias en el juego; perciben y exploran con sus sentidos los materiales creando nuevas posibilidades para las expresiones del arte a las cuales les imprimen el sentido estético natural que los caracteriza.

Por lo anterior, en interacciones cálidas, las personas significativas descubren las variadas formas que las niñas y los niños tienen para interpretar y representar el mundo; entonces, les hacen preguntas reflexivas y motivan breves relatos y descripciones estimulando la expresión de ideas y la elaboración de los propios pensamientos (Martínez & Ramos, s.f).

Las niñas y los niños son sujetos plenos de expresión porque comunican ideas de forma libre y espontánea a sus amigas, amigos y adultos receptivos que los escuchan, observan e interpretan las variadas formas del lenguaje que imprimen a sus juegos y sucesos de la vida cotidiana.

Sujetos diversos y singulares

Las niñas y los niños tienen trayectorias individuales en su desarrollo, lo que significa tiempos diferentes para crecer y aprender. Además, se caracterizan por su diversidad en el juego y las formas como participan en las experiencias pedagógicas. En este sentido, se reconoce el respeto por sus particularidades dentro de un colectivo, acogiendo la pluralidad para la sana convivencia.

Interactuar con la pluralidad de las niñas y los niños se relaciona con el respeto por sus diferencias culturales como oportunidades para relacionarse en forma natural con su origen, lengua, historia y tradiciones; asimismo, con el reconocimiento de su identidad y la pertenencia dentro de un grupo social.

Comprender a las niñas y los niños desde la diversidad, implica aceptarlos con sus singularidades y pluralidades; esto invita a convivir con otros para la construcción colectiva teniendo en cuenta las características de los demás (Ocampo et al., 2020).

Por último, pensar reflexivamente en el lugar que tienen las niñas y los niños en el Marco Curricular para la Educación Inicial, trasciende de lo legal a lo legítimo, lo que significa reconocer su esencia desde su curiosidad inacabada, exploradores de nuevos conocimientos, investigadores innatos, con necesidades de aprender, confiados y amorosos, respetuosos de las diferencias de los demás, cuidadosos con la naturaleza, con capacidades para ejercer la ciudadanía y promotores de la convivencia en paz.



2.2 las familias y los cuidadores

Como grupo primario de socialización, en la familia³ prevalece el cuidado y la protección, los cuales son elementos esenciales para el tejido de relaciones que posibilitan el desarrollo de sus integrantes desde la gestación y en el transcurso de cada ciclo de vida. Por ende, en la familia confluyen diversas posibilidades de formación en valores y principios que fomentan la identidad y la individualidad de sus integrantes. En este sentido, las familias se comprenden como:

Actor social y garante de derechos

La familia es el sistema estructurante del tejido social; con una participación permanente y relevante en los procesos de formación y educación de las niñas y los niños, lo que la convierte en un sujeto colectivo que posibilita las herramientas necesarias para brindar una vida digna y con integridad. De aquí que se conciba como “primer agente socializador de sus miembros y es su responsabilidad el desarrollo y la formación de los niños y niñas” (Álvarez et al., 2021, p. 233).

Por tanto, tener una familia y no ser separado de ella es uno de los derechos fundamentales de las niñas y los niños. En este sentido, la familia es corresponsable del desarrollo integral y el bienestar en la infancia, que, en conjunto con el Estado y la sociedad, deben generar las posibilidades para proteger la vida y potenciar el desarrollo armónico e integral, para garantizar la vivencia real de los derechos de las niñas y los niños (Constitución Política de Colombia, 1991, art. 44).

En la familia se gestan oportunidades para el desarrollo integral de las niñas y los niños, desde el cuidado, el amor y la protección, para brindar espacios sanos y condiciones óptimas de bienestar configurando un ambiente seguro para crecer y aprender.

³ Para establecer una relación empática con las familias es importante: “Reconocer que existen diversas conformaciones y dinámicas familiares, siendo cada una la que los grupos familiares han construido como posible. Estar atentos a comprender las condiciones específicas de las familias y, del contexto con el que se relaciona y de las culturas a las cuales pertenecen, por sus implicaciones en las formas de hacer familia y de llevar a cabo las prácticas de crianza” (MEN, p. 28, 2014).





Agente formador y transformador

Las familias y los cuidadores⁴ son actores corresponsables en la atención integral y educación inicial de las niñas y los niños. Las dinámicas familiares, la crianza, las interacciones y las relaciones entre sus integrantes inciden en el desarrollo de sus capacidades y habilidades.

La familia se vislumbra como un agente formador, transformador del ser y creador de vínculos para potenciar el desarrollo humano, social, económico y político, por tanto, se constituye en un grupo esencial para la formación de ciudadanos del siglo XXI como sujetos activos en la vida comunitaria y preparados para los cambios que constantemente se presentan en la sociedad. De aquí que se considere a la familia como “un sistema vivo, que actúa como redes de vínculos y relaciones en constante proceso de autorregulación y desarrollo, que tiene en cuenta los conflictos como inherentes, y las crisis como oportunidades para potenciar sus capacidades y recursos” (ICBF, 2021, p. 24).

De modo que, es importante promover el desarrollo de las capacidades de las familias para que alcancen su máximo potencial como formadoras del ser, generadoras de sujetos políticos con vínculos sociales respetuosos de sí mismos y del otro (Plan de Desarrollo Medellín Futuro 2020-2023).

4 “Los cuidadores, son quienes de forma permanente o esporádica asumen la atención de los bebés, niños o niñas, ya sea en la casa del bebé o en la del cuidador” (MEN, s.f).

Ciertamente, el proyecto de vida que se teje en el hogar, se consolida como un proceso continuo en el que sus integrantes pueden compartir, expresar ideas y discutir puntos de vista, lo que tiene la connotación de un currículo familiar, el cual adquiere sentido como agente socializador de las niñas y los niños y se nutre de las experiencias del contexto histórico, social y cultural en la adquisición de su propia identidad (Salazar, 2017).

El currículo de la familia acerca a las realidades, necesidades y posibilidades que tienen para educar las personas responsables de las niñas y los niños al interior del hogar. Además, este se considera oculto porque allí suceden situaciones propias de las dinámicas cotidianas, las cuales son poco percibidas en los demás escenarios educativos.

Por lo anterior, tiene la connotación de ser educativo, porque allí se adquieren actitudes, valores y normas que tienen los miembros de la familia, los cuales acompañan la construcción participativa de aprendizajes. En tal sentido, el currículo educativo familiar, se caracteriza por tener metas y contenidos implícitos en las dinámicas familiares porque son planeados y llevados a cabo con las niñas y los niños de manera natural (Rodrigo & Acuña citado en García, 2002). Desde esta mirada, la familia como red primaria y base constitutiva social:

- Participa de manera activa en la toma de decisiones relacionadas con los asuntos que involucran a la primera infancia.
- Procura una adecuada educación, salud, nutrición y demás aspectos que garanticen la dignidad e integridad de las niñas y los niños en cada momento de su vida.
- Brinda seguridad, estabilidad, protección y confianza permanente, propiciando el desarrollo integral de las niñas y los niños (Lineamientos para la Primera Infancia UAEBC, 2021).

2.3 Los agentes educativos y docentes⁵

Los agentes educativos y docentes son fundamentales para dar vida y propósito a la educación inicial, son quienes lideran procesos y prácticas pedagógicas intencionadas, pertinentes y de calidad, a partir de la observación de los intereses y características de las niñas y los niños para la promoción del desarrollo infantil; con el acompañamiento cálido y afectuoso en ambientes pedagógicos que promueven el aprendizaje significativo (MEN, 2010).

En el Marco Curricular, se le confieren a los agentes educativos y docentes las características y cualidades que dan forma a su ser y hacer; por eso es importante reconocer a estos actores como:

Mediadores entre los entornos familiar, educativo y social

Esto significa que disponen su saber pedagógico con base en las acciones que se realizan desde la familia y a partir de las particularidades socioculturales del contexto, para llevar a cabo una práctica pedagógica desde la perspectiva de derechos, el compromiso y reconocimiento de las potencialidades y capacidades de las niñas y los niños para contribuir a su desarrollo integral (MEN, 2014). Por esto, son el enlace principal entre el entorno familiar, educativo y social, debido a que, desde sus acciones mediadas por el afecto y la protección, fortalecen los vínculos que las niñas y los niños construyen con sus familias y lo que después proyectarán en las interacciones con otras dinámicas y formas de vivir en comunidad.

Los agentes educativos y docentes promueven espacios en los que se acompaña a la primera infancia para el desarrollo integral, que además considera las habilidades del siglo XXI desde la ciencia, la tecnología y la investigación. Asimismo, los ambientes pedagógicos propuestos por ellos, fomentan la participación activa, la exploración, la resolución de problemas, el trabajo colectivo e individual y demás estrategias que desarrollan las capacidades de cada niña y niño, para convertirlas en habilidades que aporten a su desarrollo y al de la sociedad.

Los agentes educativos y docentes son mediadores en la educación inicial, por lo tanto, sus interacciones con las niñas, los niños y las familias se dan desde la reflexión y la conciencia de su saber y hacer, para comprender la trascendencia de su actuar pedagógico en la calidad de la educación para la primera infancia.

⁵ Los agentes educativos se desempeñan en las diferentes modalidades de atención de la Unidad Administrativa Especial Buen Comienzo desde los componentes de la educación inicial en el marco de la atención integral: proceso pedagógico, seguimiento al desarrollo, alimentación y nutrición, salud, protección, infraestructura y dotación, gestión del riesgo, interacción con familias, participación y movilización social, gestión territorial; y los docentes en las instituciones y jardines infantiles públicos y privados del Distrito de Medellín.

De acuerdo con esto, el talento humano implicado en la atención a la primera infancia debe “promover la generación de construcciones colectivas que aseguren un servicio con pertinencia y oportunidad, así como entornos enriquecidos, seguros y protectores para los usuarios en un marco de desarrollo social y comunitario” (ICBF, 2020, p. 30). De igual manera, los agentes educativos y docentes son quienes humanizan la atención de las niñas y los niños, con base en un enfoque diferencial y de derechos, que reconoce las particularidades del territorio en el que aplican su práctica pedagógica y en el que confluyen diversos elementos culturales y sociales (ICBF, 2020).

Líderes y profesionales formados, cualificados y competentes

Los agentes educativos y docentes proyectan sus interacciones cotidianas, teniendo en cuenta el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, con una perspectiva de inclusión y diversidad, lo que permite fortalecer la visión de las niñas y los niños como sujetos de derecho y ciudadanos del mundo.

En virtud de esto, requieren una formación y un dominio de su saber pedagógico para el quehacer, que responda a las situaciones que se presentan en un contexto determinado y a las necesidades, particularidades y expectativas que demanda una comunidad en cuanto a su desarrollo cultural, social, político y económico.

En este sentido, desarrollan dos tipos de competencias que les permiten cumplir con su labor educativa desde una mirada humanista que integra capacidades y habilidades desde la eficacia y efectividad en su quehacer pedagógico. Estas competencias son, en primer lugar, el profesionalismo, referido a las aptitudes de su área de conocimiento; en segundo lugar, la profesionalidad, relacionada con el compromiso que adquieren hacia la comunidad y las personas que acompañan desde sus acciones educativas (Cardona & Guerra, 2020).

En ese sentido, desde la planificación, ejecución y evaluación constante de su práctica pedagógica, posibilitan herramientas para que las niñas y los niños se desarrollen de manera plena como protagonistas de su aprendizaje.

En esta mirada, cobra relevancia la comprensión de la investigación como una necesidad y un reto en los procesos pedagógicos, que requiere de tres aspectos. En primer lugar, el reconocimiento por parte del agente educativo y docente de su saber y su quehacer; en segundo lugar, el conocimiento de su práctica educativa como contexto por excelencia para la investigación; por último, la inclusión de procesos innovadores y transformadores para producir saberes (Chacón, 2014). Todo esto mediado por la reflexión constante y la mejora continua de su práctica, la cual está encaminada al desarrollo de las niñas y los niños desde su saber, saber ser, saber hacer y saber convivir y servir.





3

Fundamentos del Marco Curricular para la Educación Inicial de Medellín

3.1 Enfoque, pedagogía y perspectiva

A través del tiempo, las tendencias educativas se han movido entre diferentes paradigmas y apuestas pedagógicas para construir el conocimiento; como resultado de esto han transitado diferentes explicaciones, leyes y principios para reconocer la naturaleza humana como un solo universo en su momento y sin tener en cuenta las relaciones que establecen las personas con el entorno sociocultural.

Las propuestas que han existido para la pedagogía y la educación infantil, han elaborado criterios, normas y principios para conceptualizar el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños, como también las estrategias de “enseñanza” que han sido implementadas en las diferentes épocas.

Sin embargo, se han dado cambios significativos, en los que se reconoce la diversidad y subjetividad del ser, marcando la diferencia con las miradas lineales y “controladoras” con respecto a la formación humana. Por consiguiente, se pasa de observar a la niña y el niño como un solo universo, a comprenderlo como un sujeto diverso que participa e incide en las relaciones sociales, afectivas que establece consigo mismo, con los otros y con su entorno (Peralta, 2021).

Algunas de las transformaciones para la primera infancia, han marcado el camino para establecer filosofías, enfoques y perspectivas pedagógicas contextualizadas, que respondan a currículos flexibles para la participación de las niñas y los niños, con sus familias y comunidad.

En este camino de transformación educativa y con base en la realidad histórica y cultural de Latinoamérica, del país y la experiencia de Medellín, el Marco Curricular para la Educación Inicial, define un enfoque, una perspectiva y una pedagogía para responder a un currículo desde la experiencia, integral e inteligente, apropiando elementos que han sido significativos a través del tiempo en los escenarios educativos y otros recolectados en la investigación llevada a cabo para la construcción del Marco Curricular.

Enfoque constructivista social

En el Marco Curricular para la Educación Inicial, desde la mirada constructivista social se comprende el aprendizaje como una elaboración de las niñas y los niños a partir de su interacción con el entorno natural, social y cultural, en un proceso original, creativo y desde la experiencia.

En los escenarios educativos son las niñas y los niños quienes interpretan el mundo para construir saberes. Así mismo, los agentes educativos y docentes, no solo transmiten sus conocimientos, son el apoyo para motivar el desarrollo del pensamiento y la cognición preparando ambientes enriquecidos para que puedan curiosar, sentir, preguntar y responder acerca de los eventos, elementos u objetos de su interés.

En este sentido, la mirada constructivista social se desarrolla en identificación con el pensamiento de Piaget, Bruner y Vygotsky.

El aporte de Piaget para el constructivismo es la concepción de la forma como las niñas y los niños adquieren el conocimiento relacionando los aprendizajes previos o anteriores que han tenido, con los nuevos conceptos o ideas sobre las cosas que experimentan por sí solos.

Con respecto a Vygotsky, desde su teoría sociocultural le ofrece relevancia a la interacción entre aprendizaje social y desarrollo; de este modo describe que los aprendizajes tienen una experiencia previa, lo que significa que hay un vínculo entre desarrollo y aprendizaje desde el inicio de la vida (Vygotsky, 1979 citado en Carrera y Mazzarella, 2001).

Además, las niñas y los niños adquieren habilidades intelectuales en las relaciones e interacciones con los otros, especialmente con aquellos que pueden ser su guía y ejemplo. Para explicar esto, su teoría presenta el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), lo que significa que en el proceso de aprendizaje media el desarrollo real y el desarrollo potencial.

El desarrollo real se refiere a las capacidades con las que cuentan y les permite resolver situaciones y retos de la vida cotidiana; y el desarrollo potencial, está determinado por la colaboración que reciben de los adultos significativos, sus pares y otras personas, para luego poco a poco lograrlo por sí solos (González et al., 2011).

Por último, Bruner presenta el “andamiaje” como una metáfora de los andamios que las niñas y los niños van superando en el proceso de construcción del conocimiento y la adquisición de destrezas. Esto se logra con el apoyo y guía de sus pares y las demás personas responsables de su desarrollo; de esta manera, logran formas cada vez más complejas de aprendizaje. También, planteó la teoría educativa desde la experiencia, la cual adquiere sentido a través del contacto directo con el ambiente para aprendizajes significativos (Terán, s.f).



42



43



Hacia una comprensión del enfoque constructivista social en la práctica pedagógica

En concordancia con este enfoque y diferente al modelo de enseñanza en el que solo se reciben conocimientos, el constructivismo social permite el desarrollo de actitudes y habilidades para que las niñas y los niños se apropien del conocimiento en forma dinámica.

En este sentido:

- Exploran el entorno, los materiales, juegos y juguetes para aprendizajes autónomos.
- Adquieren habilidades para el trabajo cooperativo.
- Comparten pensamientos y crean conjuntamente proyectos de su interés.

Por su parte, los agentes educativos y docentes:

- Propician ambientes que promueven la investigación.
- Motivan la construcción individual y social del conocimiento.
- Planifican e implementan acciones experienciales que permitan la relación directa con el entorno para el desarrollo y el aprendizaje significativo.
- Facilitan la interacción grupal para aprendizajes colectivos.
- Promueven los talentos y la colaboración entre las niñas y los niños para nuevas conquistas en el aprendizaje.
- Reconocen los saberes y las posibilidades de cada niño y niña para enfrentar nuevos retos en los juegos y tareas cotidianas.
- Mantienen la motivación por aprendizajes con diferentes niveles de dificultad (de lo sencillo a lo complejo) de acuerdo con las habilidades particulares.

Un enfoque constructivista social promueve la pedagogía humanista y crítica y sigue los principios de la antropología histórico-pedagógica.

Pedagogía humanista y crítica

La pedagogía humanista y crítica, se concibe en la labor de los agentes educativos y docentes para promover en las niñas y los niños el pensamiento crítico, el diálogo permanente consigo mismo y con los demás, la motivación para explorar y comprender el mundo y la autodeterminación para transformarlo como lo exige el ciudadano del siglo XXI.

En este sentido, la pedagogía humanista incentiva la creatividad como el camino para la apertura de pensamiento y la libertad (Freire 2005, citado en Labarca, 2016). También, estimula interacciones que promueven un diálogo permanente entre la afectividad, la confianza y el desarrollo intelectual, con mediaciones pedagógicas que favorecen el juego, el esparcimiento y las experiencias sensitivas.

Con respecto a la pedagogía crítica, se posiciona con principios de libertad, construcción de ciudadanía y reconocimiento de la niña y el niño como sujeto que participa de su propio desarrollo desde el vientre materno (Alcaldía de Medellín, 2021).

Además, se define como un acto pedagógico transformador y reflexivo que supone una interacción entre adulto, agente educativo o docente y las niñas y los niños, para el diálogo de saberes en una construcción conjunta vivenciando valores como la humildad, el amor, el respeto y el compromiso.

Los agentes educativos y docentes, inscritos en esta pedagogía se caracterizan por ser asertivos y establecer relaciones justas y esperanzadoras, evitando posiciones de poder frente a la entrega de sus conocimientos como si fuesen la única verdad (Mirabal, 2008).

Asimismo, adquiere sentido en la acción pedagógica cuando hay escucha activa para la construcción colaborativa del conocimiento, es decir con los aportes del colectivo. Entonces los agentes educativos y docentes, utilizan metodologías activas que posibilitan experiencias directas con los objetos culturales y las situaciones de la vida cotidiana en un proceso de constante enriquecimiento con las niñas y los niños.

Por último, desde la pedagogía crítica se considera a las niñas y los niños como los sujetos principales y transformadores del cambio; tiene un gran componente ético, que promueve la igualdad, la solidaridad y el respeto contribuyendo a un mundo mejor para el desarrollo humano (Mirabal, 2008)

Escenarios para la pedagogía humanista y crítica

Las relaciones que establecen los agentes educativos y docentes con las niñas y los niños desde una interacción cercana, respetuosa y de aceptación por su esencia, se constituyen en el pilar para una educación inicial humanista. En diálogo con lo anterior, la educación basada en el amor acoge sin prejuicios, permite la reflexión, la toma de decisiones por sí mismo para el desarrollo de la autonomía (Maturana, 2017).

En este sentido, las niñas y los niños:

- Solucionan situaciones de su entorno.
- Construyen el conocimiento de acuerdo con sus intereses.
- Opinan y participan en forma natural.

Los agentes educativos y docentes:

- Favorecen la colectividad.
- Promueven las creaciones auténticas.
- Son sensibles a los sentimientos de las niñas y los niños.
- Son respetuosos por la diversidad y la diferencia cultural.
- Responden al deseo de las niñas y los niños por saber, conocer y apropiarse del mundo que los rodea.
- Co-crean espacios para la libre expresión, el diálogo y el amor.
- Implementan metodologías activas y flexibles.
- Posibilitan el ejercicio de la democracia y la ciudadanía.
- Resaltan los valores y capacidades de las niñas y los niños.

Perspectiva antropología histórico-pedagógica

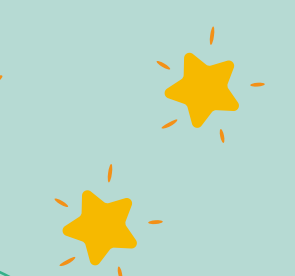
La perspectiva establece la reflexión pedagógica y antropológica en el proceso de la educación y formación del ser humano. Entonces, concibe a la persona como un ser inacabado, deseoso de participar en su proceso de educación, al cual necesariamente se debe garantizar el cuidado, la protección, la acogida y el acompañamiento (Runge et al., 2015)

La antropología histórico-pedagógica comprende la formación con sentido de humanidad, en una construcción constante de las personas desde su nacimiento y permeado por el momento histórico y el contexto cultural de los grupos sociales.

El Marco Curricular para la Educación Inicial, desde esta perspectiva presenta y fundamenta el sentido del proceso de la educación en los primeros años para el desarrollo humano de las niñas y los niños.

Esta mirada invita a los actores que hacen parte de la construcción e implementación del Marco Curricular a preguntarse por los “aspectos (subjetivos y objetivos, materiales, tecnológicos, individuales y sociales, históricos y culturales), que humanizan al ser humano” (Runge et al., 2015, p.6). Además, por prácticas pedagógicas que respondan a las necesidades para la humanización de las niñas y los niños, de acuerdo al concepto que se tiene de ellos, lo cual también influye en su formación y desarrollo en los escenarios de la educación inicial.

Desde la antropología pedagógica, el ser humano tiene la capacidad para formarse y es educable. Esto se relaciona con la cualidad que tiene cada persona para construir el aprendizaje en libertad y desde la propia voluntad de manera constante a lo largo de su vida, lo que permite su crecimiento y desarrollo; la persona es educable porque tiene la posibilidad innata de ser formado por los otros (Runge & Garcés, 2011).



Con esto, es esencial el quehacer pedagógico de los agentes educativos y docentes, desde una actitud de apertura y responsabilidad para promover las capacidades que tienen las niñas y los niños para formarse y aprender en forma autónoma. Ciertamente, la perspectiva de la antropología pedagógica propone:

- La reflexión acerca de la formación continua de los agentes educativos y docentes para la transformación de la práctica pedagógica.
- La concienciación acerca de la necesidad de enriquecer la labor educativa a través de la investigación.
- La proyección de estrategias y alternativas pedagógicas que permitan la construcción del conocimiento a través del propio descubrimiento.
- La formación en la educación inicial como un proceso activo para las interacciones sociales y culturales que promueven la participación real en el proceso de aprendizaje.
- Una mirada hacia las niñas y los niños como sujetos con capacidades para pensar, decidir y actuar en los entornos donde crecen, se desarrollan y aprenden.
- La evaluación como un proceso colectivo para reconocer los ritmos, las conquistas y necesidades de las niñas y los niños.
- La identificación de los aciertos y desaciertos de la práctica pedagógica para hacer propuestas que mejoren las mediaciones y la calidad educativa.



3.2 Principios y valores pedagógicos

Los principios pedagógicos guían la acción educativa, sugieren e iluminan los diversos caminos que se presentan en cada aspecto del transitar pedagógico, desde un compromiso consciente de los objetivos a alcanzar durante el proceso de aprendizaje (González, 2010). De acuerdo con esto, los principios pedagógicos que orientan el Marco Curricular para la Educación Inicial, son elementos transversales en la configuración de los ejes del desarrollo y los ámbitos de aprendizaje, por ello, posibilitan lo planteado desde el enfoque, la pedagogía y la perspectiva del Marco Curricular. Así, los principios están enfocados hacia la transformación y adaptación constante de la práctica pedagógica como condición para contribuir con el desarrollo integral de las niñas y los niños y garantizar sus aprendizajes.



Principios que se promueven en el Marco Curricular

Convivencia para la ciudadanía y la paz

Desde la comprensión de este principio pedagógico, la práctica educativa propicia la formación de ciudadanos que contribuyan en la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural (Ley 1620, 2013, art.1). Por tanto, se enfatiza en la formación de actitudes que se promueven en ambientes basados en el respeto, la resolución pacífica de conflictos, el manejo inteligente de las emociones y el ejercicio responsable de los derechos humanos (Secretaría de Educación de Medellín, 2018).

Equidad para una educación inclusiva

Desde la educación inclusiva, se proponen aprendizajes para el desarrollo integral en ambientes sin exclusión o discriminación alguna y que se garantice “en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en el proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo” (MEN, párr. 1, 2018). Esto significa que las niñas y los niños disfruten de los mismos derechos, recursos, oportunidades y protección, además, que tengan una vida libre de desigualdad, discriminación y violencia (Unicef, 2019).

Innovación educativa

La innovación educativa implica asuntos didácticos, tecnológicos y pedagógicos para generar transformaciones en la comunidad educativa, a través de ideas, metodologías y creaciones que fortalecen la práctica pedagógica (Colombia Aprende, 2022). Este principio también está orientado hacia el uso de la información, la investigación y las TIC para el acceso al arte, la cultura y la educación como elementos que aportan a la práctica pedagógica para el desarrollo integral de la primera infancia.

Respeto por la naturaleza

Hace alusión a la formación de ciudadanos con hábitos y valores para el cuidado de la naturaleza desde el fomento del cuidado y respeto de sí mismo, de los demás y del entorno. En este sentido, se promueve el cambio de actitudes, el uso adecuado de los recursos y la adquisición de habilidades para transformar y resolver situaciones problemáticas.

Neurodesarrollo infantil

Este principio se apoya en la neurociencia, la cual constituye un aporte importante para la comprensión del desarrollo infantil y la ventana de oportunidad que tienen las niñas y los niños en la primera infancia en la construcción de la arquitectura cerebral de acuerdo a las experiencias de calidad. También, invita a indagar y conocer la manera en que se construye el vínculo durante la gestación, el nacimiento, los primeros años de vida, además comprender que las relaciones que establecen las niñas y los niños en los diferentes entornos donde interactúan, tienen incidencia en su nutrición, salud física, mental y en su desarrollo social, emocional y cognitivo.

Valores que se promueven en el Marco Curricular

Los valores pedagógicos que orientan el Marco Curricular para la Educación Inicial, se proponen como aspectos que impregnan y transforman la acción pedagógica en los espacios educativos. Fomentar la educación en valores, significa que se intencionen experiencias que potencien en las niñas y los niños comportamientos que favorecen el desarrollo social, la relación con los demás, la transformación de realidades, la resolución de situaciones y el trabajo cooperativo para la sana convivencia.



Trabajo cooperativo

Es necesario para desenvolverse en el mundo global del siglo XXI. Con este valor pedagógico se busca fomentar el aprendizaje desde la experiencia propia y de los demás, para aprovechar al máximo la creatividad y la imaginación, la colaboración, la innovación, la resolución de problemas y el descubrimiento de nuevos conocimientos.

Empatía

Supone desarrollar una sensibilidad hacia los otros y la comprensión de sus problemas y sentimientos. Con este valor pedagógico, se pretende favorecer la generosidad y la bondad para propiciar un desarrollo de conductas y actitudes en favor de alcanzar una mayor equidad y respeto entre seres humanos.

Felicidad

Con este valor pedagógico se busca desarrollar vivencias y experiencias significativas que aporten sentido a las acciones pedagógicas para el goce, la alegría y la satisfacción. Es una construcción permanente de vida para el desarrollo de la autoestima y la promoción de la autonomía, permite afrontar las situaciones cotidianas y vivir en plenitud.

Curiosidad

Se manifiesta en la comunicación constante a partir de preguntas y la búsqueda de respuestas. Con este valor pedagógico se espera generar un aprendizaje activo en el que se desarrollen múltiples capacidades y habilidades para la exploración, el descubrimiento y la resolución de problemas a partir de expectativas, inquietudes y dudas como base para la construcción del aprendizaje.

Respeto por el ser

Hace referencia al reconocimiento, valoración, aceptación de las cualidades propias y de los demás y la garantía de sus derechos. Con este valor pedagógico se posibilitan espacios donde prime la pluralidad como base para la sana convivencia y el cumplimiento de deberes que permitan la construcción de una sociedad que potencie el aprendizaje y el desarrollo integral.

Motivación para el aprendizaje

Implica asumir una actitud frente a las posibilidades que presenta el contexto para la adquisición de nuevos aprendizajes, por tanto, es la razón por la que las niñas y los niños se disponen a aprender. Con este valor, se espera contribuir desde la práctica pedagógica al fortalecimiento de las habilidades cognitivas, socioemocionales y comunicativas que inciden en la disposición para la estructuración de los aprendizajes previos y nuevos.



3.3 Desarrollo infantil y construcción del aprendizaje

Comprender los factores que inciden en el aprendizaje amplía las posibilidades para potenciarlo de manera oportuna y fortalecer el desarrollo infantil, para esto es importante saber que los cambios que se producen a nivel cerebral durante la infancia tendrán repercusión en el razonamiento y el pensamiento en el resto de la vida.

En la construcción del aprendizaje, las niñas y los niños, por su deseo natural para aprender, su espíritu investigativo y explorador, otorgan significados a lo que les rodea y al mismo tiempo, elaboran construcciones más complejas para crear e inventar nuevas cosas, en las que existe una relación con los aspectos emocionales, los cuales influyen en el sentido e importancia que las niñas y los niños ofrecen a los aprendizajes; estos se vuelven significativos cuando son ubicados en el centro de la memoria, lo que responde a un proceso cognitivo.

El aprendizaje sucede en la corteza cerebral a partir de la conexión entre los hemisferios y la comunicación entre lóbulos cerebrales donde ocurren las percepciones sensoriales, el desarrollo del pensamiento y la toma de decisiones; así mismo, los procesos como la cognición, la atención, la memoria, el lenguaje, el movimiento y la conciencia de las relaciones espaciales.

En este sentido, se puede establecer que se ha construido un aprendizaje cuando se observan cambios en la manera de actuar o pensar de las niñas y los niños, por tanto, mediante esta construcción no solo adquieren conocimientos, sino también habilidades para relacionarse con el entorno.

Entonces, desde la neurociencia y la educación, el aprendizaje de las niñas y los niños se comprende como una interrelación entre los procesos cognitivos y la gestión de las emociones que conlleva al desarrollo de otras habilidades sociales, físicas y comunicativas. Esto, a través de interacciones cálidas en ambientes enriquecidos y mediaciones pedagógicas para:

- Promover los pensamientos y recordación de las características de los objetos, juegos y juguetes que ya conocen.
- Favorecer las percepciones sensoriales gustativa, olfativa, táctil, visual y auditiva a través de la expresión y evocación de sensaciones que les generan los diferentes sonidos, olores, texturas, formas, colores y sabores.
- Motivar experiencias desde la fantasía, la imaginación y la acción creativa.
- Potenciar el aprendizaje desde la experiencia directa con los objetos, elementos y materiales.
- Facilitar experiencias sociales para las relaciones interpersonales.

Finalmente, el desarrollo en la primera infancia es un proceso integral que ocurre en forma significativa durante los primeros años de vida e incide en los demás momentos del ciclo vital. En este proceso surgen y se fortalecen diversas habilidades que influyen en la construcción del aprendizaje:

Habilidades emocionales: las niñas y los niños crean vínculos afectivos y emocionales a partir de la relación con las personas significativas en cada entorno de interacción, en un primer momento con sus padres y familia cercana, y luego, con sus compañeros y amigos, agentes educativos y docentes.

Habilidades cognitivas: las niñas y los niños construyen aprendizajes mediante sus vivencias previas para articularlos con los conocimientos que adquieren en las nuevas y significativas experiencias.

Habilidades físicas: las niñas y los niños potencian el conocimiento y reconocimiento de su cuerpo, el tiempo y el espacio para potenciar sus acciones motrices según sus capacidades y etapa de desarrollo en la que se encuentren.

Habilidades sociales: las niñas y los niños establecen relaciones consigo mismos, con el otro y con el mundo que les rodea, mediante las expresiones verbales y no verbales, la observación, el reconocimiento de las características del entorno y la adaptación a las situaciones que se presentan en la cotidianidad.

Habilidades comunicativas: las niñas y los niños fortalecen su lenguaje para comunicarse con los demás, tanto adultos como pares, lo que posibilita la asimilación de las costumbres, normas y cultura de un contexto determinado.





4

Organización de los componentes curriculares

4.1 Ejes del desarrollo, ámbitos de aprendizaje, habilidades por eje y mediaciones pedagógicas

La organización de los componentes curriculares tiene como intención promover el desarrollo integral y armónico, la construcción de aprendizajes significativos y la conquista de habilidades por parte de las niñas y los niños.

Estos componentes se organizan en tres ejes del desarrollo que se interrelacionan con los ámbitos de aprendizaje, las habilidades y la orientación de mediaciones pedagógicas.

- **Ejes del desarrollo**

Se ubican en el espacio general para orientar y organizar el desarrollo integral. Estos, son la ruta del quehacer pedagógico para los aprendizajes de las niñas y los niños en la educación inicial. Los tres ejes del desarrollo son: **Desarrollo individual para la vida social**, **Desarrollo del pensamiento para explorar el mundo**, **Desarrollo de la comunicación y el lenguaje para la expresión creativa**.

- **Ámbitos de aprendizaje**

Son los aspectos más específicos que provienen de los ejes y orientan las mediaciones pedagógicas. Cada ámbito presenta un objetivo que describe la intencionalidad para el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños.

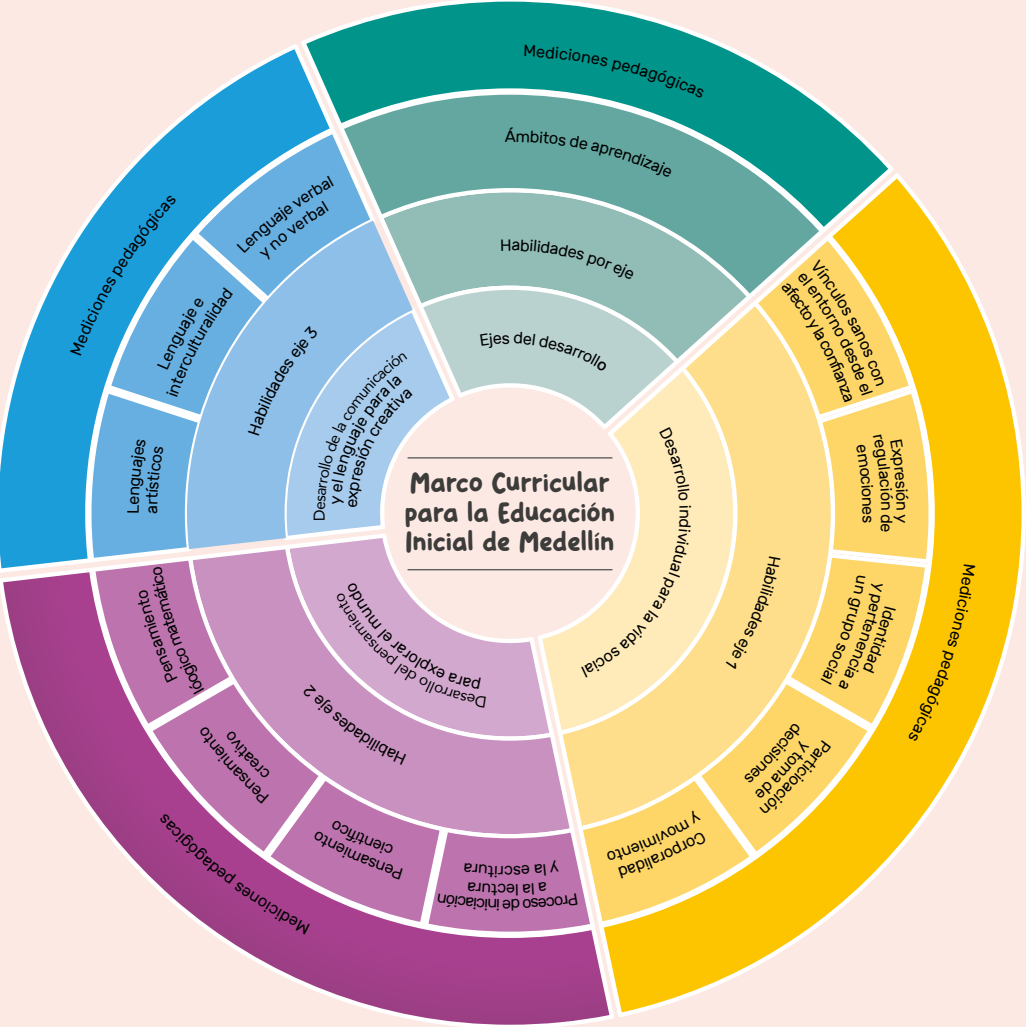
- **Habilidades por eje**

Son las capacidades de las niñas y los niños que se potencian en cada momento de su desarrollo para construir conocimientos y comprender el mundo en la interacción consigo mismos, con los otros y con el entorno cercano. Las habilidades del Marco Curricular permiten la observación de las conquistas, metas y retos que alcanzan las niñas y los niños en los momentos cruciales de su desarrollo de acuerdo con sus características y ritmos de aprendizaje individuales. También posibilitan identificar los factores de influencia y las potencialidades o alertas en el desarrollo infantil para planificar ajustes en la práctica pedagógica.

- **Mediaciones pedagógicas**

Es la forma de promover y acompañar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños; las mediaciones pedagógicas responden a una construcción colectiva de los agentes educativos, docentes, familias y comunidad para proyectar acciones, recursos, materiales y ambientes pedagógicos que posibilitan experiencias enriquecidas para la interacción social y cultural.

El siguiente esquema representa lo dicho anteriormente:



Eje 1

Desarrollo individual para la vida social

Se relaciona con el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de las niñas y los niños para interactuar en su entorno de forma segura, desde el afecto y la confianza por sí mismos y por los demás.

En este eje se integran los vínculos sanos con el entorno desde el afecto y la confianza, la autonomía para la corporalidad y el movimiento, la identidad y pertenencia a un grupo social, la participación y toma de decisiones, la expresión y regulación de emociones.

Lo anterior, para crear sentido de ciudadanía, participar como sujetos protagonistas de su desarrollo desde la motivación, su propia aceptación, el respeto por los demás, sus singularidades y así, establecer vínculos sanos con los otros y con el entorno cercano para la construcción de la identidad individual y colectiva.

Ámbito 1

Vínculos sanos con el entorno desde el afecto y la confianza

Objetivo: Generar vínculos sanos para que las niñas y los niños establezcan un apego seguro, donde crecen y se desarrollan a partir de relaciones afectuosas y confiables con las personas significativas.

Las niñas y los niños necesitan cuidado, protección, cariño, seguridad y bienestar en la primera infancia, debido a que, este ciclo vital se considera sensible porque se adquieren bases socioemocionales para la vida. Existen influencias externas que le dan sentido a su mundo, por lo tanto, es necesario proporcionarles ambientes tranquilos y seguros.

Desde el vientre materno se crean vínculos filiales, de ahí, que se constituya en el primer entorno protector del bebé. En la gestación, se gestan relaciones trascendentales, en un proceso natural y de gran impacto para el desarrollo de las niñas y los niños. Estos vínculos se potencian en el parto y posteriormente, a través de la lactancia materna, debido a que, se convierte en un espacio íntimo y cercano entre la familia y la niña o el niño.

Por lo anterior, durante la gestación es fundamental disponer las condiciones necesarias para la acogida de la niña o el niño por parte de la familia, desde el cuidado físico, mental y emocional de la madre, así como el fortalecimiento de vínculos, la garantía de derechos (incluidos los servicios de salud), la reorganización de roles y dinámicas familiares según se requiera para velar por el bienestar de sus integrantes.

Estas condiciones proporcionan escenarios de bienestar a las niñas y los niños, y brindan un ambiente tranquilo en su desarrollo, a partir del afecto, el respeto y la seguridad, lo cual, permite disminuir factores de riesgo a lo largo de su vida, a nivel personal, emocional y cognitivo. Por lo tanto, protegerlos es una prioridad y apuesta de país.

Una vez el bebé nace, el ambiente sigue teniendo un papel principal, debido a que “el desarrollo del cerebro es resultado no sólo de procesos biológicos determinados genéticamente; es también producto de experiencias físicas, cognitivas y emocionales, ya que se organiza en respuesta a los patrones, intensidad y naturaleza de esas experiencias” (Bedregal & Pardo, 2004, p.26).

Al ofrecer vínculos afectivos de calidad a las niñas y los niños, se sienten seguros para explorar y conocer su entorno, generando así una independencia en sus procesos, además, se sienten con la capacidad de expresar sus ideas y necesidades, convirtiéndolos en sujetos confiados en la toma de decisiones.

Desde el nacimiento, se relacionan con su entorno, es por esto que, los vínculos se van estableciendo en la medida que los adultos proporcionan relaciones afectivas, asertivas, estables y de confianza en sus primeros años de vida; cabe resaltar que estos no se dan solamente en el primer espacio de socialización de las niñas y los niños, el cual es la familia, sino también en los demás espacios de interacción con el mundo que los rodea.

La confianza es fundamental y se ve reflejada cuando las niñas y los niños se sienten escuchados y comprendidos, a partir del diálogo que establecen con otros. Además, posibilita la interacción con el entorno en forma segura y autónoma, lo que permite el fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de la capacidad para la toma de decisiones.

Mediaciones pedagógicas

- Motive espacios de diálogo basados en la escucha, confianza y respeto.
- Permita que expresen sus sentimientos en el momento que sea necesario y evite interrumpir su diálogo.
- Manifieste sus emociones con naturalidad en los espacios de socialización con las niñas y los niños, esto les dará confianza para hacerlo en otro momento que lo requieran.
- Genere espacios para el juego, la recreación y el esparcimiento.
- Escuche lo que piensan y sienten ante situaciones cotidianas que ocurren en sus entornos de socialización.
- Asista a los controles prenatales, atendiendo las recomendaciones del médico.
- Establezca una comunicación entre madre, padre, e hijo (a) desde el vientre materno y en los demás entornos.

Ámbito 2

Expresión y regulación de emociones

Objetivo: Promover la autorregulación de las emociones en las niñas y los niños posibilitando que expresen sus ideas y se acerquen a situaciones que les permitan pensar y valorar los efectos de sus comportamientos.

Desde el nacimiento y en el transcurso de su crecimiento, maduración y desarrollo, las niñas y los niños tienen múltiples formas de comunicar lo que sienten con las personas que los rodean, esto lo hacen en un principio a través del llanto y expresiones corporales que les ayudan a dar a conocer sus necesidades e intereses. Por lo tanto, se evidencian lenguajes no verbales y verbales que les posibilitan expresarse, generando así espacios de comunicación e interacción con otros.

Las emociones responden a procesos mentales cada vez más complejos, relacionados con el pensamiento, el lenguaje y la inteligencia. Desde los primeros meses de vida, las niñas y los niños conocen las emociones, a medida que van creciendo inician a experimentar enojo, alegría, tristeza, asco, miedo y sorpresa, entre otras. Lo cual, les permite alcanzar conquistas en el desarrollo y el aprendizaje, para dar respuesta a situaciones cotidianas.

La regulación de emociones está vinculada a la autonomía que adquieren las niñas y los niños en su proceso de desarrollo, debido a que, comprenden poco a poco las formas de comportamiento propias y de los demás en los contextos socioculturales e inician la autorregulación de emociones en medio del juego, cuando expresan cómo se sienten, si están o no de acuerdo con las reglas del mismo.

Las familias, los agentes educativos y docentes desempeñan un papel principal en la regulación de las emociones en la primera infancia, debido a que, tienen la responsabilidad de explicar a las niñas y los niños aquellas situaciones que les puede incomodar, que los hace sentir tristes o alegres, generando lazos de confianza para que manifiesten sus pensamientos ante cualquier situación, por tanto, "las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad" (MEN, 2014, p.86).

Mediaciones pedagógicas

- Permita que las niñas y los niños expresen sus emociones en el momento que lo deseen y acompañelos con empatía.
- Exprese sus emociones en momentos en los que se encuentre con las niñas y los niños, así entenderán que es algo natural de los seres humanos y aprenderán a partir del ejemplo.
- Ayude a identificar sus emociones y convoque momentos de diálogo.
- Demuestre interés ante las emociones que manifiesta en cada uno de los entornos en los que se encuentre.
- Escuche con atención lo que sienten y piensan, muéstreles que es importante lo que están contando y evite interrumpir o emitir juicios de valor (está bien o mal).
- Brinde opciones que le permitan a las niñas y niños pasar del malestar a la calma y de la calma al bienestar.



Ámbito 3

Identidad y pertenencia a un grupo social

Objetivo: Promover el desarrollo de la identidad en las niñas y los niños, a partir del reconocimiento de su contexto, las características propias y la pertenencia a un grupo social y cultural.

Las niñas y los niños construyen su identidad a partir de la interacción con la familia, pares, agentes educativos y docentes, por esto se convierten en sujetos sociales y son reconocidos como seres únicos.

La identidad es un proceso en constante construcción, no se limita a un ciclo de vida, al considerar que no sólo es el resultado de las interacciones sociales, también se genera a partir de su propia historia y vivencias. Aunque las niñas y los niños son seres únicos "la identidad siempre se construye en relación con un entorno, se trata de una manera de ser y de situarse en un lugar y de relacionarse con los otros sujetos y los colectivos" (Toledo, 2011, p.47).

Desde el nacimiento, se inicia el camino hacia la construcción de la identidad personal, la cual, permite conocer los rasgos que van caracterizando a cada niña y niño que pertenece a un grupo con el que está en estrecho contacto.

El contexto social, cultural y político en el cual se encuentran las niñas y los niños, influye directamente en la personalidad de cada uno, debido a que, les ayudan a saber a qué lugar pertenecen y a conocer sus costumbres y valores. En la medida en que sienten que hacen parte de un grupo, generan un reconocimiento propio y de esta manera reafirman su autoestima, autoconcepto y autonomía.

Esta mirada permite reconocer las necesidades sociales que tienen las niñas y los niños, quienes esperan ser aceptados y reconocidos en sus contextos más cercanos, teniendo en cuenta que toman conciencia de su identidad en relación con su sexo, edad y pertenencia étnica en los primeros años de vida (Vogler et al., 2008).

Pertenecer a un grupo, significa aprender a vivir y convivir en comunidad, los diferentes entornos que rodean a las niñas y los niños les permiten continuar con su desarrollo, porque en cada uno adquieren habilidades y destrezas de acuerdo con las experiencias vividas, además surgen actitudes propias de su contexto, lo que les permite reconocerse como sujetos que pertenecen a un lugar.

Mediaciones pedagógicas

- Proporcione espacios en los que las niñas y los niños interactúen con sus pares.
- Presente elementos propios de su cultura y contexto inmediato.
- Ofrezca posibilidades para conocer la ciudad y el barrio, las historias y las tradiciones del contexto cercano.
- Genere espacios en los que se narren historias y tradiciones familiares.
- Respete la independencia que va creando la niña y el niño, estableciendo límites cuando considere que estas son situaciones que pueden afectar su bienestar físico y emocional.
- Fomente espacios en los que reconozcan sus características físicas y las de los demás.
- Evite emplear etiquetas o sobrenombres para referirse a las niñas y los niños, entendiendo el derecho al nombre como el principio social para la construcción de la identidad.

Ámbito 4

Participación y toma de decisiones

Objetivo: Fortalecer los procesos de participación de las niñas y los niños a través de espacios en los que sean protagonistas en la toma de decisiones y predomine el diálogo, el respeto y la comunicación.

La participación infantil es una construcción individual y social, por lo tanto, es uno de los derechos que tienen las niñas y los niños; en la cotidianidad se vivencia la participación cuando expresan sentimientos, pensamientos y opiniones que se convierten en aspectos fundamentales para su pleno desarrollo. En este sentido, el Estado y la sociedad deben garantizar la libre expresión y opinión desde la primera infancia.

De esta manera, las niñas y los niños tienen derecho a ser escuchados sin límites, valorados y respetados en los entornos en los que se encuentran, además, las familias, los agentes educativos y docentes como mediadores de su desarrollo deben proporcionar espacios en los cuales sean tenidos en cuenta para la toma de decisiones, ante las situaciones y problemáticas que surgen en la cotidianidad para resolverlas, potenciarlas y transformarlas en forma creativa.

La participación tiene estrecha relación con la toma de decisiones, por esto en la primera infancia es importante promover, escuchar, acompañar, orientar y propiciar espacios en los que las niñas y los niños participen activamente en los diferentes escenarios donde se desenvuelven sus vidas.

Mediaciones pedagógicas

- Resalte la voz de las niñas y los niños en cada uno de los espacios que habitan.
- Fortalezca los escenarios para la toma de decisiones que influyan en la vida cotidiana.
- Posibilite espacios en los que las niñas y los niños realicen actividades individuales, evite realizar todo por ellos.
- Apoye las ideas que surgen a partir de sus intereses y motivaciones para aprender.
- Proporcione información clara acerca de lo que sucede alrededor de las niñas y los niños, de esta manera tendrán conocimiento y podrán tomar decisiones.
- Cree mesas de participación para las niñas y los niños.

Ámbito 5

Corporalidad y movimiento

Objetivo: Potenciar la corporalidad, el movimiento y la independencia motriz de las niñas y los niños para el fortalecimiento de su autonomía, autoconcepto, autoestima y autoimagen a partir de las relaciones que establecen con las personas y su entorno.

La corporalidad y el movimiento hacen parte del desarrollo integral de las niñas y los niños, debido a que, son sujetos que se reconocen, son reconocidos y establecen contacto con su entorno a través de los movimientos, lo que les proporciona aprendizajes en interacciones con el propio cuerpo y el de los demás, los objetos y el espacio donde se crean experiencias significativas.

En este sentido, el cuerpo es un mediador para las expresiones y los vínculos que establecen las niñas y los niños en los diferentes contextos con el acompañamiento de adultos y cuidadores, lo que desarrolla su esquema e imagen corporal a través de la sensopercepción y el movimiento, para la autonomía, el autoconcepto, la autoestima y la autoimagen lo que posibilita la independencia motriz al reptar, gatear, caminar, correr, saltar, entre otras.

Al explorar el medio, las niñas y los niños manipulan, se desplazan y buscan respuestas a sus inquietudes, en ese momento los adultos que los acompañan tienen un papel fundamental, debido a que, les ayudan a comprender el mundo que los rodea generando vínculos de apego, asegurando su supervivencia y satisfaciendo sus necesidades emocionales, sociales, cognitivas, físicas y biológicas (Herrero, 2000).

Existe una estrecha relación entre el cuerpo, el movimiento y las emociones. El cuerpo es un medio de comunicación a lo largo de la vida, permite la expresión verbal y no verbal a través de la palabra, los movimientos y gestos que transmiten lo que piensan las niñas y los niños. Esto significa que entienden el mundo a partir de su cuerpo, de acuerdo con las relaciones que establecen con los demás y los elementos del entorno.

Mediaciones pedagógicas

- Posibilite que las niñas y los niños exploren su cuerpo a través del juego.
- Genere las condiciones, espacios y ambientes para que exploren el entorno.
- Facilite elementos, materiales y recursos para que a través de la exploración estimulen sus sentidos.
- Permita la interacción entre las niñas y los niños, generando espacios de juego.
- Realice actividades en las que expresen sus emociones e ideas a través del cuerpo.

Habilidades Eje 1

En este eje las niñas y los niños desarrollan las siguientes habilidades:

Del nacimiento al primer año de vida

- Expresar a través del llanto, gestos y balbuceos, las necesidades relacionadas con su bienestar físico y emocional.
- Reconocer el mundo a través de los sentidos.
- Responder a los llamados y las palabras de los adultos responsables de su cuidado.
- Usar algunos fonemas para comunicar lo que sienten.
- Interactuar con las personas que tienen alrededor.
- Imitar acciones que realizan las personas significativas a cargo de su cuidado.
- Reconocer a las personas más cercanas de su núcleo familiar.
- Coordinar movimientos de manipulación con su cuerpo.
- Repetir acciones que han realizado con su cuerpo durante la exploración del medio.
- Interactuar con personas a través del juego.



Del primer al tercer año de vida

- Afianzar la seguridad y la confianza en las relaciones que establecen con sus cuidadores y adultos responsables.
- Reconocer algunos sentimientos de sus pares y reaccionar ante esta situación.
- Tomar la iniciativa para realizar las cosas por sí mismos.
- Repetir acciones que han realizado previamente con su cuerpo.
- Emplear estrategias para alcanzar múltiples objetivos que impliquen el movimiento de su cuerpo.
- Cumplir con algunas responsabilidades en los entornos en los que interactúan.
- Proponer actividades y juegos que les gustan.
- Construir vínculos con otras personas por fuera de su núcleo familiar.
- Formar parte de pequeños grupos en los cuales comparten algunos intereses.
- Reconocer prácticas de convivencia dentro de un grupo, como escuchar y llegar a acuerdos.

Del tercer al cuarto año de vida

- Establecer relaciones de afecto con sus pares y las demás personas en los entornos donde interactúan cotidianamente.
- Comunicar emociones y sentimientos a las personas que están alrededor, a través de diferentes formas de expresión.
- Tomar decisiones y argumentar el por qué.
- Formular preguntas y explicaciones acerca de lo que ocurre a su alrededor.
- Explicar con detalles los motivos de algunas decisiones y por qué realizan ciertas acciones.
- Identificar algunas situaciones que ponen en riesgo su integridad.
- Participar en la toma de decisiones dentro de un grupo.
- Experimentar otras posibilidades de exploración reconociéndolas como parte del entorno.
- Resolver conflictos que se presentan en las actividades cotidianas.
- Reconocer situaciones que les generen bienestar o incomodidad y manifestar sus emociones ante la situación.

Del cuarto hasta cumplir el sexto año de vida

- Avanzar en la conquista de la autonomía manifestando sus opiniones con base en la seguridad y la confianza que han adquirido en las relaciones con los demás.
- Desarrollar habilidades corporales que les permiten interactuar con el ambiente y el mundo que los rodea.
- Construir su imagen corporal, con lo cual, se reconocen y representan gráficamente.
- Manifestar seguridad y confianza al alejarse de los adultos.
- Identificar que hacen parte de un contexto socio-cultural.
- Conocer algunos aspectos de su historia personal y social.
- Reconocer emociones y sentimientos en las personas que los rodean.
- Tomar decisiones basadas en explicaciones acerca de lo que ocurre alrededor.
- Reconocer las diferencias y diversidad que encuentran en el entorno.
- Buscar el bien común de sus pares y de sí mismos en los ambientes en los que se relacionan.



Eje 2

Desarrollo del pensamiento para explorar el mundo

Se vincula con la habilidad de las niñas y los niños para construir espacios de interacción y el desarrollo de habilidades lógicas, creativas, comunicativas y sociales, que estimulan su interés para comprender y resolver situaciones cotidianas, desde la indagación, la curiosidad y el descubrimiento, el espíritu investigativo, el conocimiento de los fenómenos naturales y otros sucesos del medio social, natural y cultural.

Estas habilidades se desarrollan a través de los procesos cognitivos y las funciones ejecutivas para percibir la información del medio, mantenerla y utilizarla cuando sea necesario. En este eje se incorpora el proceso de iniciación a la lectura y la escritura y los pensamientos científico, creativo y lógico matemático.

Ámbito 1

Proceso de iniciación a la lectura y la escritura

Objetivo: Promover en las niñas y los niños actitudes y habilidades del pensamiento que les permita la comprensión, el conocimiento del mundo, la comunicación con los demás y la construcción de significados en un acercamiento espontáneo desde el lenguaje para la lectura y la escritura.

Las niñas y los niños hacen lectura del mundo y se refleja muy temprano cuando los bebés leen el rostro de su madre y ofrecen sentido a las voces de los cuidadores.

Estas lecturas movilizan su pensamiento, la capacidad interpretativa y se enriquecen cada vez más con narraciones acompañadas por los otros y la reciprocidad comunicativa con los adultos; estas acciones del pensamiento anteceden a la lectura de un texto escrito (Cabrejo, s. f). En este sentido la lectura y la escritura están vinculadas.

Ciertamente, el proceso de adquisición del lenguaje escrito se da de forma pausada en los primeros años y responde a una experiencia para comunicar y representar los significados que las niñas y los niños les ofrecen a los objetos, las personas y las experiencias que no están presentes. Entonces, utilizan juegos, gestos, palabras, movimientos, dibujos y grafías que les permiten avanzar en la representación simbólica y acercarse en forma natural del lenguaje hablado al escrito, lo que promueve la motivación para leerlo, interpretarlo y construirlo con sentido.

Además, en el proceso de construcción de la lectura y escritura, las niñas y los niños requieren de ambientes enriquecidos para adquirir la conciencia fonológica, la cual sucede en forma paulatina y debe ser fortalecida desde la primera infancia. Esta, es la habilidad para tomar conciencia de los sonidos del lenguaje hablado e identificar palabras y más adelante en la edad preescolar, contar el número de sílabas y sonidos que se repiten en las diferentes palabras.

La conciencia fonológica se estimula en la educación inicial con experiencias integradoras del lenguaje, incluso desde los 18 meses de vida; las niñas y los niños participan de las lecturas que les repiten y acompañan los adultos y de esta forma pueden: anticipar las palabras que esperan sean pronunciadas por ellos, completar frases de los cuentos ante la motivación de los adultos, relacionar las palabras habladas con las imágenes de un libro. A partir de los 4 años podrán hacer comparaciones de las palabras e identificación de los fonemas que las componen (Ministerio de Educación de Nicaragua (2018).

Estimular la conciencia fonológica en los primeros años permite fortalecer habilidades para interactuar con los sonidos del lenguaje, identificarlos y representarlos, en un proceso de aprendizaje que antecede a la conquista de la lectura y la escritura convencionales.

En la educación inicial, la lectura y la escritura adquieren sentido desde el uso vivencial que hacen las niñas y los niños de las experiencias reales a través del lenguaje y la comunicación. El lenguaje es el medio para la participación personal y se necesita para el desarrollo social; se experimenta en la interacción con los demás a través de situaciones cotidianas y en las producciones e interpretaciones particulares que ellos hacen de manera no convencional (expresiones espontáneas y diferentes a lo establecido), las cuales pueden confrontar con las convencionales (lenguaje adulto).

El lenguaje escrito se adquiere en encuentros motivantes para compartir subjetividades, desde experiencias y elaboraciones con sentido colaborativo; para el gozo y la interacción desde la pregunta, para la búsqueda de respuestas en un proceso de alfabetización cultural. La alfabetización cultural es comprendida como la unión del lenguaje hablado y escrito e

incluye la lectura, para representar el mundo desde la interacción social y cultural, en las cuales, el lenguaje se transmite y las niñas y los niños construyen el pensamiento en un proceso social e individual que permite la palabra hablada con la escrita (Hurtado, 2016).

Mediaciones pedagógicas

- Garantice el acceso permanente a libros, poesías y cuentos, entre otros materiales escritos que motiven el goce y la necesidad por la lectura y la escritura.
- Promueva la interacción con los textos orales y escritos relacionados con la memoria cultural.
- Vincule en los ambientes de aprendizaje material escrito cercano a las realidades de las niñas y los niños y relacionadas con el proyecto pedagógico como imágenes o palabras con los nombres de: las experiencias, animales preferidos, productos de alimentos, los objetos culturales, las personas, las rutinas, fragmentos de cuentos, rimas, canciones y jitanjáforas.
- Motive a las niñas y los niños para que contrasten su escritura con la de los adultos; entonces, transcriba lo que ellos quieren comunicar en sus producciones.
- Prepare momentos en los que realice escritura para las niñas y los niños, con la intención de que observen la dirección en la que se escribe en su cultura (de izquierda a derecha).
- Escriba cerca de las niñas y los niños, sus nombres, acuerdos para el juego y la convivencia; escuche sus ideas y responda a sus inquietudes.
- Incentive la producción escrita de cuentos, tarjetas y cartas a través de sus dibujos, letras y códigos que utilizan para comunicarse en forma espontánea de acuerdo al momento del desarrollo.

Mediaciones para potenciar la conciencia fonológica:

- Promueva en las niñas y los niños la escucha en forma activa y analítica a través de juegos de identificación de sonidos cotidianos y del orden en que suceden los mismos.
- Potencie la conciencia para encontrar semejanzas y diferencias entre las palabras a través de rimas, poesías y canciones, desarrollando la atención hacia los sonidos del lenguaje.
- Motive juegos con palabras y frases para que analicen la estructura del lenguaje y les permita más adelante, la comprensión, la lógica y la conciencia sobre el sistema de escritura (Reig, 2017).
- Converse de manera espontánea con las niñas y los niños, promueva la pedagogía de la pregunta para estimular el uso social y cotidiano del lenguaje oral y la representación escrita o gráfica, propias de la primera infancia.

Ámbito 2

Pensamiento científico

Objetivo: Favorecer actitudes y habilidades en las niñas y los niños para el pensamiento científico incentivando la exploración, el descubrimiento, la apreciación de los elementos de su entorno físico, social y natural que les permita la comprensión, cuidado y transformación del mismo.

El desarrollo del pensamiento científico se relaciona con la exploración que realizan las niñas y los niños a través de sus sentidos cuando ven, escuchan, saborean, sienten olores y texturas, para recibir la información acerca de las formas y mecanismos de los juguetes, los colores de las flores, los sonidos de los animales, el sabor de los alimentos, la textura de las cosas, entre otras. Estas experiencias les permiten expandir el espíritu investigativo que los caracteriza, dada su curiosidad inacabada, la capacidad de observación e indagación para descubrir los cambios de las cosas, de los seres y fenómenos de la naturaleza, creando hipótesis y propias teorías de la realidad del entorno.

El acercamiento de las niñas y los niños a la ciencia posibilita su formación como ciudadanos, la responsabilidad y la solidaridad por el cuidado del medio ambiente; asimismo, la construcción del conocimiento científico y la apropiación progresiva de herramientas cognitivas, sociales y comunicativas para organizar ideas, influir y actuar en el mundo que les rodea (Aguilar et al., 2017).

Mediaciones pedagógicas

- Motive el hacer preguntas, las propias explicaciones y las descripciones acerca de las interacciones con los demás seres y de los sucesos de la naturaleza (agua, aire, lluvia, luz, oscuridad, energía, calor, frío, entre otros)
- Proporcione oportunidades para la manipulación directa sobre los objetos y juguetes: armar, desarmar, arreglar e inventar.
- Diseñe experimentos relacionados con la causa y el efecto de las acciones sobre objetos y con los elementos de la naturaleza.
- Promueva la investigación para el diálogo colectivo alrededor de la observación de los fenómenos naturales y los descubrimientos científicos.
- Incentive el uso del lenguaje y vocabulario relacionado con la ciencia.
- Potencie la elaboración de predicciones acerca de la combinación de materiales.

- Acompañe la planeación, documentación y organización de las experiencias a través de juegos, dibujos, registros fotográficos, entre otros.
- Guíe la exploración del entorno teniendo en cuenta la capacidad de las niñas y los niños para hacer sus propias interpretaciones, deducciones y búsqueda de soluciones creativas.
- Escuche y tenga en cuenta propuestas con las cuales se comuniquen las niñas y los niños a partir de sus aprendizajes.
- Acompañe la construcción cooperativa del conocimiento y la reflexión sobre los aprendizajes significativos.
- Posibilite la autonomía en la búsqueda de soluciones, apoyándolos con preguntas adecuadas.

Ámbito 3

Pensamiento creativo

Objetivo: Potenciar el desarrollo del pensamiento creativo en las niñas y los niños a través de ambientes pedagógicos que promuevan las actitudes y capacidades necesarias en la transformación del entorno, la resolución de problemas, la expresión propia y la elaboración original.

La creatividad ha sido asociada con la solución de problemas de la vida cotidiana, la expresión a través del arte y los inventos e ideas innovadoras en todos los ámbitos. Ciertamente, potenciar el pensamiento creativo es una responsabilidad en la educación inicial porque transversaliza la vida cotidiana en la que sucede el aprendizaje y el desarrollo cognitivo, social, emocional, físico, comunicativo y lingüístico.

En la primera infancia el ejercicio de la creatividad es un acto reflexivo y transformador de la realidad, que promueve el pensamiento divergente, el cual facilita la búsqueda de soluciones diferentes a situaciones de la vida cotidiana. También, la expresión de la cultura de forma auténtica y autónoma a través de múltiples lenguajes, entre ellos el arte.

El acto creativo permite resignificar actitudes que parecen simples, pero que responden a un proceso cognitivo complejo donde la fluidez, la originalidad, la motivación y la sensibilidad son características intelectuales importantes en el proceso del pensamiento y el aprendizaje.

La fluidez es la capacidad para crear a través del lenguaje; la originalidad la actitud para usar los conocimientos, los recursos y a partir de estos, crear productos diferentes a los que han sido elaborados anteriormente; la motivación se da cuando el niño y la niña interactúan con los objetos desde el deseo, entonces los exploran, observan, conocen, sienten y luego hacen (Medina, 2017). Además, la sensibilidad está relacionada con la percepción de las cosas, la cual permite la experiencia estética y la solución a diferentes situaciones.

Mediaciones pedagógicas

- Presente desafíos y experiencias desde la incertidumbre para que las niñas y los niños puedan buscar soluciones.
- Ofrezca y reciba ideas que puedan realimentar la acción creativa.
- Valore y tenga en cuenta las creaciones de las niñas y los niños.
- Incentive el gozo por la manipulación de materiales posibles de transformar.
- Acompañe con sus propuestas hasta donde ellos lo requieran.
- Permita la espontaneidad e iniciativa en los juegos.
- Resalte “los intentos” de crear, aunque no haya un resultado.
- Ofrezca importancia a las elaboraciones propias.
- Dialogue acerca del “error” como una experiencia de aprendizaje.
- Posibilite ambientes donde se expresen y se dialogue con tranquilidad sobre las ideas de todos desde el respeto por las diferentes opiniones.
- Motive la reflexión acerca de sus realidades para hacer cambios en su entorno.

Ámbito 4

Pensamiento lógico matemático

Objetivo: Potenciar en las niñas y los niños actitudes y habilidades del pensamiento para la comprensión del entorno estableciendo relaciones lógico matemáticas en el juego y adquiriendo nociones desde la acción práctica sobre los objetos en las experiencias de la vida cotidiana.

El desarrollo del pensamiento lógico matemático pretende potenciar habilidades para resolver situaciones y acontecimientos del contexto en forma creativa. En este sentido, las experiencias de las niñas y los niños se centran en la manipulación de los objetos, en interactuar naturalmente con el entorno y participar en experiencias retadoras con la ciencia y la tecnología.

Adquirir la lógica, antecede a la construcción de conocimientos matemáticos y se relaciona, por ejemplo, con la comprensión del orden de los sucesos de la vida cotidiana lo que

permite más adelante, reconocer la ordinalidad de los números. En la primera infancia es necesario incentivar tres operaciones lógicas esenciales las cuales son: la clasificación, la seriación y la correspondencia (Cardoso & Cerecedo, 2008).

La clasificación es el proceso que permite hacer agrupaciones por las semejanzas y establecer diferencias de acuerdo a criterios y propiedades de los objetos como el color, la forma, el tamaño, el grosor, entre otros. La seriación consiste en la comparación de objetos para establecer sus diferencias y luego ordenarlos de acuerdo con estas. Por ejemplo, hacer seriaciones según el tamaño puede ser ordenar bloques de diferentes tamaños de menor a mayor (o, al contrario) y establecer la relación entre el primero y el último de la serie. La correspondencia se establece entre los elementos o juguetes de dos colecciones asociando sus características para formar parejas; por ejemplo, por las características idénticas (dos objetos del mismo color); también, por las cualidades (un animal con su alimento). A continuación, se describen algunas categorías que componen el pensamiento lógico matemático:

- **Los juegos con los objetos:** en ambientes enriquecidos con la manipulación espontánea y a través de acciones pedagógicas de los adultos para el descubrimiento de las características, las propiedades y el uso de los mismos.
- **El acercamiento a las nociones de espacio y tiempo:** la noción de espacio se adquiere al establecer relaciones y posiciones del propio cuerpo, el de los demás y los objetos en el espacio. Por ejemplo, al observar y encontrar los juguetes que tiene cerca o lejos. También, cuando se ubica en relación a los objetos en el espacio (delante o detrás de la mesa, dentro o fuera de la casa). Así mismo, identifica las características de los espacios de juego y explora varias direcciones para desplazarse (izquierda, derecha, alrededor, entre otras).

La estructuración del tiempo es posible con la reflexión que hacen las niñas y los niños acerca de la secuencia de las rutinas de la vida cotidiana, la recordación de experiencias en las que participaron y la duración de las mismas; esto, para ofrecer sentido a las palabras: mañana, mediodía y noche; antes y después; ayer y hoy; principio y fin.

- **La construcción del sentido del número:** en la educación inicial se relaciona con el descubrimiento que hacen las niñas y los niños sobre las cantidades de los objetos adquiriendo las nociones: algunos, todos, pocos, muchos, entre otros. Luego, conocen donde hay más y menos juguetes. Más adelante, puede crear colecciones de acuerdo a la numerosidad (uno más, dos menos, entre otras).

- **La comprensión de las nociones:** magnitud y medida: se realiza a través de las percepciones de algunas propiedades de los objetos y el análisis natural que realizan las niñas y los niños acerca de lo que puede medirse con pasos, cuerdas, las manos, entre otros. También, incluye la medición del tiempo en las melodías musicales y en las vivencias con los juegos.

- **La organización y representación de experiencias:** se potencian las capacidades para la recolección de la información donde suceden las experiencias de las niñas y los niños con los objetos, las personas y elementos del entorno. Entonces analizan datos espontáneamente que se relacionan con las cualidades y las cantidades de los objetos y sucesos en las experiencias; por ejemplo: cuántas personas hay, cuáles amigos participan, cuáles son los juguetes que se necesitan en determinados juegos, entre otros. En general es la utilización de atributos como la forma, el color, el uso, la numerosidad, entre otros, motivando a las niñas y los niños a hacer las representaciones propias a través de simbologías espontáneas y dibujos, con variados materiales estructurados y concretos.

Mediaciones pedagógicas

- Disponga de materiales estructurados como bloques lógicos con variadas piezas de diferentes colores, grosores, formas y tamaños.
- Permita que narren lo que hacen cotidianamente estableciendo un orden; por ejemplo: primero, luego, por último.
- Motive el diseño y la representación gráfica utilizando materiales variados para elaboraciones de caminos y recorridos en los juegos.
- Implemente juegos de medición de tiempos y las trayectorias en los juegos.
- Incentive los juegos espontáneos para el conteo de objetos de las colecciones.
- Motive la manipulación de sustancias, masas, que permitan transformar y hacer hipótesis frente a las experiencias vividas.
- Promueva desafíos donde puedan realizar observaciones y experimentaciones; encontrar y registrar información acerca de las exploraciones con los materiales.

Habilidades Eje 2

En este eje las niñas y los niños desarrollan las siguientes habilidades:

Del nacimiento al primer año de vida

- Demostrar interés por algunos sucesos de la naturaleza como la luz, oscuridad, aire, lluvia, entre otros.
- Identificar las mascotas y otros animales de su entorno inmediato.
- Sentir motivación por establecer contacto con los animales, el agua, las plantas y la arena.
- Reconocer algunos elementos de la naturaleza a través de imágenes.
- Gozar manipulando materiales que ofrecen variadas formas, texturas y colores.
- Proponer a su cuidador los juegos que son de su agrado.
- Explorar a través de los sentidos y el movimiento la textura, el tamaño y formas de los objetos.
- Descubrir gradualmente a través del juego los objetos y las personas ocultas, acercándose a la noción de la permanencia.

Del primer al tercer año de vida

- Descubrir las texturas de algunos objetos, masas, mezclas y elementos de la naturaleza como cortezas, hojas y flores.
- Resolver retos para descubrir y alcanzar juguetes; sacar, meter y juntar objetos, pasar obstáculos para trasladarse y encontrar personas.
- Comprender cuantificadores como mucho-poco
- Explorar nociones espaciales en relación a la ubicación de su propio cuerpo jugando a estar encima- debajo; dentro-fuera.
- Vivenciar el antes y después, en secuencias temporales cortas de la vida cotidiana.
- Explorar las semejanzas y diferencias de los objetos (tamaños, formas, colores y texturas).

Del tercer al cuarto año de vida

- Explorar el entorno natural descubriendo formas, tamaños de los objetos.
- Expresar algunas características del agua (caliente, fría), las flores (textura, color), entre otros del entorno natural.
- Reconocer algunas características de los animales y plantas: dónde viven, su tamaño, de qué se alimentan, entre otras.
- Identificar las actitudes propias que benefician el cuidado de los recursos naturales: ahorro del agua y la energía, la disposición de la basura.

- Curiosear la vida natural utilizando herramientas (lupas y recipientes) para observar y recolectar insectos, hojas, flores, piedras, entre otros.
- Experimentar en mesas de agua y arena utilizando mezclas, colores y objetos, creando hipótesis acerca de los cambios observados.
- Utilizar conceptos como: dentro- fuera, encima- debajo, cerca-lejos, relacionando la posición y distancia de su propio cuerpo, el de los demás y objetos o juguetes.
- Reconocer gradualmente las nociones como: día-noche; hoy -mañana.
- Comparar cantidades durante los juegos con materiales y objetos describiendo donde encuentra: más-menos, todo-ninguno.
- Identificar paulatinamente los números para contar, cuantificar y comparar cantidades hasta 10, en experiencias de la vida cotidiana y los juegos con objetos (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2018).
- Descubrir hasta 5 elementos en juegos con colecciones de objetos.
- Comprender las secuencias temporales de las rutinas en el hogar y entorno educativo.

Del cuarto hasta cumplir el sexto año de vida

- Identificar el ciclo de vida de los seres de la naturaleza incluyendo al hombre (cadena alimenticia, el hábitat)
- Descubrir el funcionamiento de algunos artefactos utilizados en la vida cotidiana.
- Explorar el uso de las TIC, en compañía de un adulto responsable para acceder a la información en forma segura.
- Conocer algunos avances científicos para el desarrollo sostenible y la salud de las personas.
- Adquirir habilidades para transformar situaciones de la vida que influyen en el cambio climático.
- Explorar la ciencia, la tecnología y el arte, para el desarrollo del pensamiento para el diseño, científico, lógico matemático y la creatividad, a través del enfoque STEAM.
- Elaborar predicciones acerca de la combinación de materiales.
- Acceder al uso de la tecnología a través de software de calidad para exploración de la ciencia, el arte y la cultura.
- Participar en proyectos pedagógicos para resolver problemáticas ambientales del entorno educativo y el hogar.
- Identificar algunas propiedades de los objetos (semejanzas, diferencias, peso, tamaño, longitud).
- Investigar acerca de los descubrimientos científicos.
- Planear, documentar y organizar juegos y experiencias en los ambientes de aprendizaje a través de representaciones gráficas, fotografías, entre otras.

- Realizar interpretaciones y deducciones para la búsqueda de soluciones creativas a situaciones de la vida cotidiana.
- Hacer experimentos de exploración de la causa y el efecto de las acciones sobre los objetos.
- Clasificar objetos según una cualidad (por ejemplo, por color); luego, según dos cualidades (por ejemplo, por uso y color) y más adelante, según tres cualidades (por ejemplo, por uso, color y tamaño).
- Seriar objetos y materiales por atributos de altura, ancho y longitud.
- Identificar la posición y ubicación de su propio cuerpo, con respecto a las demás personas y los objetos, tales como: alrededor de, al frente- detrás de. También, de dirección como: adelante-atrás-hacia el lado.
- Comparar cantidades en las colecciones de objetos, tales como: "más que", "menos que", "igual que".
- Identificar secuencia, frecuencia y duración en los sucesos de la vida cotidiana, tales como: secuencia: antes-ahora-después-al mismo tiempo; frecuencia: siempre-a veces-nunca y duración: larga-corta. (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2018).
- Reconocer el sentido de número y cantidad hasta el 10; haciendo representaciones en forma concreta con materiales y objetos; más adelante, con dibujos.
- Utilizar medidas arbitrarias para descubrir la longitud de los objetos (cuerdas, los pasos entre otras).
- Medir en forma espontánea los tiempos de la música a través de juegos y el dibujo rítmico.
- Explorar y descubrir gradualmente, las características de los cuerpos geométricos en los objetos de la vida cotidiana (ruedas, balones, ventanas, televisor, mesas, puertas, entre otros).

Eje 3

Desarrollo de la comunicación y el lenguaje para la expresión creativa

El proceso de construcción de la comunicación y la expresión de las niñas y los niños, posibilita que comprendan y produzcan mensajes y diálogos mediante el lenguaje, el cual se desarrolla en la interacción individual y social con el contexto inmediato, siendo usado por el ser humano como instrumento de comunicación y pensamiento (González & Hornauer, 2014).

En este eje y los ámbitos que lo componen, se integran las actividades rectoras de la primera infancia comprendiendo el juego, como reflejo de las representaciones y construcciones que hacen las niñas y los niños a partir de las dinámicas sociales y culturales; el arte, mediante la representación de los lenguajes artísticos desde la expresión corporal, dramática, musical, plástica y visual; la literatura, que incluye la expresión oral y escrita que surge de las interacciones con el contexto permeado de cultura y costumbres; la exploración del medio, sustentado en el aprendizaje y la comprensión que construyen las niñas y los niños por medio del descubrimiento del entorno que les rodea (MEN, 2014).

De esta manera, profundiza en las diversas manifestaciones y apropiaciones del lenguaje, la comunicación y la expresión, iniciando con el lenguaje verbal y no verbal como un proceso cognitivo, físico y socioemocional que otorga significados a las interacciones con el entorno; seguidamente, el lenguaje para la interculturalidad, fundamentado en las experiencias y vivencias con la comunidad y la cultura; Por último, los lenguajes expresivos basados en el conocimiento del cuerpo, la motricidad, la expresión de emociones y la capacidad creativa.

Ámbito 1

Lenguaje verbal y no verbal

Objetivo: Promover el uso del lenguaje verbal y no verbal mediante la expresión de pensamientos y sentimientos que potencie la comunicación y posibilite la comprensión de las interacciones del entorno social y cultural.

El lenguaje es una construcción que implica la interacción entre el medio social y el desarrollo del cerebro (Arellano et al., 2021). Por esto, se consolida mediante las habilidades cognitivas, físicas y socioemocionales que se desarrollan en cada momento del crecimiento en la primera infancia.

En el vientre materno, las niñas y los niños se acercan al lenguaje mediante la escucha de los sonidos internos de la madre como los latidos del corazón, la respiración y también de sonidos externos como la voz de las personas de su entorno.

Antes de que las niñas y los niños digan sus primeras palabras, se comunican mediante el balbuceo, la sonrisa, el llanto y expresiones corporales, lo que da cuenta de un proceso cognitivo y motriz que ayuda a configurar el lenguaje y descubrir los medios necesarios para producirlo y comprenderlo.

Posteriormente, el lenguaje verbal se manifiesta mediante el uso de las palabras, para expresar a las demás personas lo que piensan y sienten. Con el lenguaje no verbal, las niñas y los niños dan sentido a sus vivencias mediante la expresión de emociones y sentimientos que surgen de las relaciones afectivas y sociales con quienes los acompañan en su desarrollo, este lenguaje implica el uso de gestos, sonidos y movimientos.

Durante los primeros años de vida, el cerebro tiene una extraordinaria plasticidad, lo que permite la adquisición y moldeamiento de habilidades y aptitudes visuales, auditivas, motrices y cognitivas, que a su vez son precursores cruciales para el desarrollo lingüístico (Jiménez, 2010). En este sentido, el lenguaje es un sistema de signos y símbolos culturales y sociales que posibilita y reconoce el lugar que tiene la primera infancia en la sociedad como constructora y portadora de significados culturales (MEN, 2014).

Mediaciones pedagógicas

Lenguaje verbal

- Estimule las percepciones sensoriales (auditiva, visual, táctil, gustativa, olfativa).
- Pronuncie variedad de palabras cambiando el ritmo y tono de la voz.
- Acompañe desde el afecto y el contacto visual en cada momento de interacción y comunicación con las niñas y los niños.
- Incentive el uso de las palabras y la escritura natural para comunicar los pensamientos y emociones.
- Promueva el diálogo y las conversaciones donde se respete la palabra propia y la del otro.

- Posibilite el acercamiento a trazos y composiciones escritas para la expresión y comunicación de ideas y pensamientos, proporcionando materiales y herramientas variadas como crayones, pintura, papel, colores, entre otros.

Lenguaje no verbal

- Fomente la imitación mediante ejercicios en los que se combinen movimientos, sonidos y gestos.
- Proporcione espacios para la escucha y la localización de diversos sonidos.
- Permita la libre expresión de emociones, sentimientos y pensamientos.
- Manifieste afecto y cariño mediante expresiones faciales como la sonrisa, y orales como el canto.
- Incentive el conocimiento y uso del cuerpo como parte importante para la expresión de emociones y pensamientos.
- Promueva el respeto por los pensamientos y sentimientos propios y de los demás.
- Fortalezca la conciencia corporal propia y de los demás por medio de juegos de roles, juegos con reglas y el juego simbólico.

Ámbito 2

Lenguaje e interculturalidad

Objetivo: Posibilitar escenarios de interacción equitativa y expresión del lenguaje de las niñas y los niños que fomenten el diálogo, el respeto, la convivencia y el acercamiento al inglés como lengua extranjera para la vivencia de la diversidad cultural.

Desde el nacimiento, las niñas y los niños tienen la capacidad de extraer las reglas del lenguaje para construirlo y articularlo con la información que reciben de su entorno, por esto, el lenguaje es la característica más distintiva de la especie humana, debido a que se fundamenta en las experiencias que se construyen a partir de la realidad de una comunidad y la vivencia de sus costumbres y cultura.

En Colombia, hay una extensa pluralidad de expresiones e identidades lingüísticas y étnicas (Mincultura, 2010). Los grupos étnicos poseen una lengua nativa para comunicarse, comprender su entorno y construir conocimientos. De igual forma, la población con discapacidad, las víctimas del conflicto armado y la población migrante, cuentan con unas características propias y unas prácticas culturales, tradiciones y costumbres que son un

gran potencial para el desarrollo de narrativas de vida y la construcción de una sociedad que garantice escenarios para la convivencia, la paz, la democracia y la comprensión por la diversidad (Mincultura, 2010).

Por tanto, la interculturalidad es una oportunidad para generar desde el diálogo y el respeto mutuo, interacciones equitativas y expresiones culturales en la sociedad (Unesco, 2005). Es necesario que desde los entornos en los que interactúan las niñas y los niños, se posibiliten escenarios que fortalezcan el significado de la diversidad cultural (MEN, 2015; IRC, 2021). Convivir con el lenguaje intercultural es propiciar diálogos y experiencias para la aceptación plena de la pluralidad y la diferencia en cuanto a formas de vivir, ser y actuar. Permite la comprensión acerca de diseñar ambientes pedagógicos para compartir las expresiones y apropiaciones que tiene cada cultura en cuanto a la utilización de objetos y utensilios, las costumbres, la forma de vestirse, los gustos y deseos por la alimentación, las formas de habitar los territorios, las expresiones artísticas y la relación que se establece con el entorno natural, social y cultural.

En este sentido, el lenguaje posibilita que las niñas y los niños se apropien de los elementos de su lengua materna y exploren el mundo que los rodea a través de los símbolos, los códigos y los gestos para comunicarse e identificarse dentro del grupo social al cual pertenecen.

De acuerdo con lo anterior, el acercamiento al inglés como lengua extranjera posibilita a las niñas y los niños el acceso a diversas culturas y oportunidades para su desarrollo lingüístico, lo que les permite conquistar retos comunicativos del mundo globalizado.

La apuesta es diseñar experiencias con el inglés para que las niñas y los niños tengan una interacción lingüística en tiempos constantes y momentos pedagógicos intencionados, que paulatinamente faciliten el intercambio de palabras y significados para la construcción de sus propios discursos y narrativas.

Mediaciones pedagógicas

- Genere espacios de conocimiento sobre las distintas expresiones, relaciones sociales y formas del lenguaje en los diferentes contextos.
- Posibilite la construcción de acuerdos, pautas y valores para una interacción desde la sana convivencia.
- Fortalezca la identidad propia y social mediante el uso del lenguaje en relación con la comprensión de la cultura familiar, comunitaria y territorial.
- Promueva el conocimiento de la cultura propia para dar valor a las demás manifestaciones y expresiones culturales.

- Fomente el respeto por la diversidad y el reconocimiento de los aportes que brinda a las diferentes comunidades y culturas.
- Facilite el juego para que las niñas y los niños representen su cultura y construyan la comprensión de las dinámicas sociales.
- Proporcione espacios para reconocer las diferentes culturas sin importar el origen nacional o familiar, edad, género, etnia, entre otras circunstancias.
- Diseñe ambientes pedagógicos para acompañar experiencias con el inglés desde las rutinas cotidianas.
- Ofrezca experiencias para las percepciones auditivas y visuales a través de canciones e imágenes.
- Emplee las TIC como herramientas innovadoras que faciliten los diferentes estilos de aprendizaje y los procesos de comunicación.
- Promueva experiencias que permitan la resolución de situaciones y problemas comunicativos desde las interacciones cotidianas.
- Genere procesos de inmersión en ambientes culturales propios y de otras comunidades para la adaptación a diferentes situaciones.

Ámbito 3

Lenguajes artísticos

Objetivo: Potenciar los lenguajes artísticos como posibilidades naturales de las niñas y los niños para el desarrollo de la comunicación y las habilidades lingüísticas.

El lenguaje se fundamenta en la comprensión y producción de mensajes para la interacción con el entorno, esto implica el uso de habilidades motrices y cognitivas, las cuales son esenciales porque ayudan a controlar los movimientos de las partes del cuerpo involucradas en el proceso lingüístico.

En este sentido, para hablar es necesario sincronizar el ritmo de la respiración, los movimientos de los labios y la lengua, también se requiere ordenar el pensamiento y construir imágenes mentales de lo que se va a decir y se está diciendo, además, afinar la capacidad para escucharse y escuchar al otro, usar gestos faciales, movimientos de las manos y demás partes del cuerpo que sirven de apoyo para expresar el mensaje que se quiere comunicar (Ferré & Ferré, 2013).

El arte es una de las formas de expresión de las niñas y los niños, al ser una actividad natural e innata en ellos posibilita múltiples lenguajes que ofrecen significado a las experiencias y a la comprensión que hacen del mundo, permiten vivir de forma intensa y sensitiva cada momento, experimentar con variados materiales, construir historias, desarrollar el sentido estético, expresar sus emociones y pensamientos desde el gesto y la palabra, mover, conocer y reconocer las partes de su cuerpo y en general, fomentar la apropiación del lenguaje.

En este sentido, la creatividad, la imaginación y el pensamiento son relevantes para que en la primera infancia se construyan aprendizajes novedosos e innovadores a partir de las interacciones con entornos para la lúdica y la cultura en los que se potencien la expresión corporal, musical, plástica, literaria, dramática y teatral.

Mediaciones pedagógicas

- Converse, cante y juegue de manera afectuosa y cariñosa con las niñas y los niños.
- Proponga experiencias en las que se haga uso de los cinco sentidos: el tacto, el olfato, el gusto, la audición y la vista.
- Incentive la exploración, la imaginación y la creatividad mediante ejercicios de representación simbólica y lúdica como la imitación de personajes reales o fantásticos.
- Promueva el acercamiento a experiencias y entornos diversos como teatros, cine, museos, bibliotecas y demás espacios para la lúdica y la cultura.
- Garantice que los espacios para el juego permitan el libre movimiento y uso de elementos para la lúdica y la expresión.
- Escuche y baile con las niñas y los niños distintos ritmos y géneros musicales.
- Utilice las rondas, los juegos colectivos y las danzas para promover espacios de interacción y expresión.
- Favorezca el acercamiento, la creación y la lectura de imágenes, pinturas y dibujos.
- Promueva la observación, la manipulación y la experimentación con diferentes objetos del entorno.
- Reconozca los intereses y necesidades de expresión de las niñas y los niños.
- Emplee los recursos y materiales a los que tenga acceso y promueva la recursividad y reutilización de los materiales existentes.
- Posibilite espacios en los que las niñas y los niños compartan y socialicen sus creaciones.
- Promueva la interacción y vinculación de las niñas y los niños con las expresiones artísticas que se presentan en su comunidad: grupos de danza, canto, pintura, entre otros.

Habilidades Eje 3

En este eje las niñas y los niños desarrollan las siguientes habilidades:

Del nacimiento al primer año de vida

- Establecer contacto visual y seguir la mirada del adulto o cuidador.
- Intercambiar vocalizaciones, sonidos y gestos con los adultos y cuidadores a través de juegos donde se escucha y se responde.
- Comprender el significado de su nombre al dirigir su atención ante el llamado de alguna persona.
- Señalar algún objeto o lugar con el fin de expresar su interés por tomarlo o moverse hacia allá.
- Imitar movimientos corporales y acciones que observan en el adulto o cuidador.
- Asociar palabras con personas u objetos de su cotidianidad.
- Responder a instrucciones sencillas dadas por el adulto o cuidador.
- Manifestar su estado de ánimo y necesidades de manera corporal, gestual y con producciones verbales simples.
- Aplaudir cuando escuchan una canción que les agrada.
- Conocer y expresar las palabras y gestos comunes de su contexto y cultura.

Del primer al tercer año de vida

- Realizar intercambios comunicativos con los adultos o cuidadores haciendo alusión a un objeto o un tema determinado.
- Vocalizar y gestualizar con el fin de conseguir y mantener la atención del adulto, cuidador o par.
- Producir oraciones uniendo dos o más palabras.
- Intercalar la mirada con el adulto, cuidador o par mientras manipulan un objeto.
- Imitar las expresiones faciales de los adultos, cuidadores o pares en los momentos de conversación e interacción.
- Señalar con la mano y usar el habla para pedir algún objeto o alguna acción de parte del adulto, cuidador o par.
- Utilizar los verbos como querer o gustar para expresar sus opiniones personales sobre el mundo que les rodea, por ejemplo, "quiero helado" "me gusta este juguete".
- Usar las palabras "sí" o "no" como respuesta a las preguntas que hagan los adultos, cuidadores o pares.

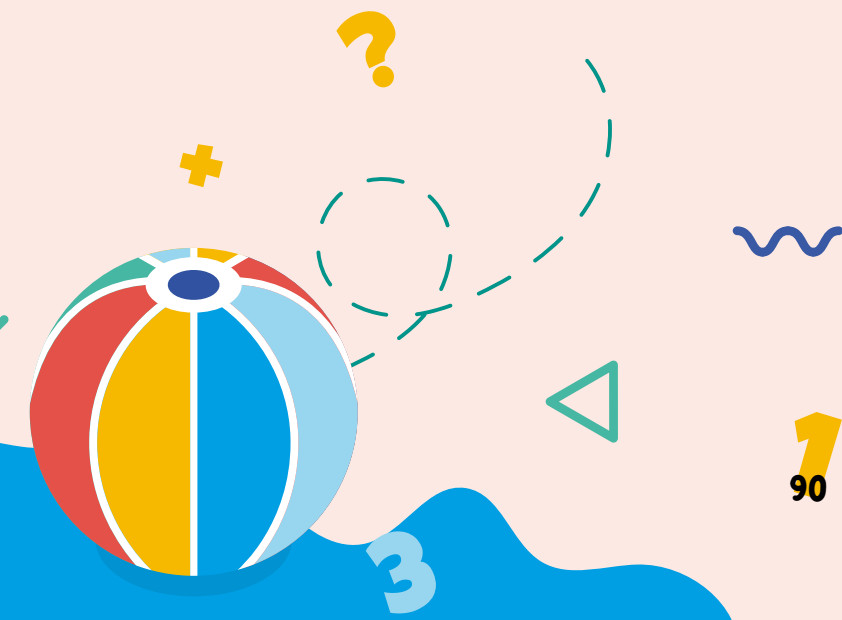
- Establecer conversaciones basándose en eventos cotidianos.
- Conversar sobre sus temas de interés por lo general de manera egocéntrica, es decir, queriendo mantener la atención en ellos sin dar mayor relevancia a lo que la otra persona tenga por decir.
- Acompañar la música con movimientos acordes a las indicaciones dadas en una canción o siguiendo el ritmo.
- Participar en juegos donde siguen escenas y situaciones de la vida cotidiana o imaginarias.
- Imitar y reproducir melodías, cantos, ruidos y sonidos de su entorno.
- Crear sonidos propios empleando su cuerpo o instrumentos musicales.
- Realizar creaciones y garabateos utilizando diversos recursos como pinturas, colores, crayones, plastilina.
- Dar un nombre a sus creaciones.
- Expresar con sus palabras y gestos lo que aprende de su entorno.

Del tercer al cuarto año de vida

- Conocer y decir los nombres de sus cuidadores y amigos.
- Emplear la negación (no) o afirmación (sí) para comunicar algo que les agrada o disgusta o como parte de una oración.
- Comprender y dar respuesta a preguntas como ¿Quién es ella? ¿Cómo se llama él? ¿Por qué te gusta ese juguete?
- Construir oraciones compuestas por varias combinaciones de palabras para mantener una conversación.
- Utilizar los verbos como creer o saber para expresar sus opiniones personales sobre el mundo que les rodea, por ejemplo, "creo que él está triste" "estoy feliz".
- Empezar a respetar los turnos en la conversación con otras personas.
- Encontrar y explicar similitudes y diferencias según las características de los objetos.
- Describir de manera clara y precisa las actividades y eventos que han vivido en la cotidianidad y durante una experiencia concreta.
- Acompañar con gestos corporales y faciales las canciones y las rondas.
- Evidenciar coordinación y mayor control en los movimientos de su cuerpo.
- Presentar facilidad para expresarse frente a los demás empleando gestos y movimientos corporales.
- Expresar sus experiencias en los dibujos y creaciones artísticas.
- Representar su cultura mediante su expresión corporal y verbal.

Del cuarto hasta cumplir el sexto año de vida

- Relacionar las palabras y sus significados, por ejemplo, comprender chistes o adivinanzas.
- Expresar y comprender el lenguaje de manera apropiada al contexto en que están interactuando con otras personas.
- Verbalizar y explicar con sus palabras la comprensión que hacen de lo que dijo y expresó otra persona.
- Detectar y expresar lo que no entienden de lo que dicen otras personas o de interrupciones en el ambiente que no permiten la comprensión del mensaje como demasiado ruido en el ambiente o un tono de voz bajo.
- Solicitar más información, o una información más precisa o completa para comprender de manera correcta lo que quieren decir otras personas.
- Realizar recuentos sencillos de situaciones significativas que han vivido o de historias, cuentos o relatos que han llamado su atención.
- Responder preguntas en torno a un tema específico.
- Comprender e interpretar los mensajes que les dan los adultos, cuidadores o pares, respondiendo de manera asertiva.
- Responder en forma oral y gestual comprendiendo mensajes simples y breves en situaciones comunicativas cotidianas.
- Utilizar el lenguaje gestual, las expresiones faciales y la entonación de la voz como herramientas de comunicación para dar significado a lo que quiere expresar.
- Representar con su cuerpo diversos personajes, discriminando voces y sonidos.
- Dar nombre a sus creaciones y explicarlas.
- Adecuar su lenguaje y gestualidad de acuerdo al contexto en el que interactúan.
- Expresar sus pensamientos y emociones a partir de las pautas y comportamientos establecidos en su contexto.
- Respetar y dar valor a la opinión y expresión de los demás.





5

Orientaciones para la práctica pedagógica

5.1 Escenarios, ambientes y recursos educativos

En Medellín, los escenarios de la educación inicial adquieren sentido con los diferentes actores que acompañan el crecimiento y desarrollo de las niñas y los niños. Estos escenarios se configuran desde el nacimiento, en la interacción en el hogar con la familia, en el barrio con los vecinos y en los espacios comunes con las personas significativas para el juego, el arte y el esparcimiento en las canchas deportivas, los parques, los espacios culturales, las ludotecas, entre otros.

En los escenarios de las modalidades de atención integral y las demás instituciones educativas para la primera infancia, se considera el diseño y co-creación de ambientes pedagógicos generadores de sensaciones, posibilitadores del juego simbólico, la expresión de subjetividades, la creación y transformación de elementos para promover el aprendizaje en una relación armónica con los amigos, los agentes educativos y docentes.

Los ambientes pedagógicos creados con las niñas y los niños tienen la intencionalidad de responder a sus deseos, características y ritmos individuales. Además, potenciar el desarrollo personal y social; el pensamiento y la cognición; la comunicación y el lenguaje.

Ambientes para la diversidad

Adquieren sentido en vivencias para el respeto por la pluralidad, donde las niñas y los niños interactúan con elementos culturales y comparten saberes cuando exploran los objetos, los lenguajes, los alimentos, entre otros, que los identifican por su pertenencia a grupo social, comunidad o etnia. Estos, ofrecen posibilidades para explorar a su manera y de acuerdo con sus motivaciones.

Es importante proporcionar elementos que vinculen a las niñas y los niños con el ambiente a través de las emociones que les generan las propuestas que encuentran. Es significativo que haya posibilidades para hacer elecciones individuales para jugar, y encuentren experiencias retadoras que les permitan ser persistentes. Así mismo, que puedan avanzar en la autorregulación (control de impulsos) para la resolución de situaciones que se les presentan al interactuar con los objetos, los amigos, los adultos y otras personas significativas.

Los ambientes deben ofrecer diversas formas para que las niñas y los niños puedan recibir y comprender la información que se les proporciona de acuerdo con sus particularidades, la cual utilizan para abordar las cosas dispuestas en el espacio y recibir los mensajes que les comunican las demás personas con las que interactúan. Entonces, se deben disponer textos escritos y auditivos; símbolos; imágenes y elementos que favorezcan las percepciones sensoriales a través de experiencias para oler, degustar, sentir al tacto, observar y escuchar.

Por las singularidades de las niñas y los niños, es necesario presentar posibilidades para su participación, teniendo en cuenta las variadas maneras que tienen para recibir la información del entorno sin perder de vista las oportunidades y necesidades individuales.

En este sentido, se disponen elementos que favorezcan la comprensión del mundo a través del movimiento y la expresión corporal, el lenguaje hablado, los dibujos o la creación de objetos. Por lo tanto, es importante que encuentren en los ambientes diferentes formas de construir aprendizajes y responder a las preguntas e iniciativas que se les presentan.

El diseño de los ambientes

La construcción de ambientes de aprendizaje para la primera infancia sucede entre el saber pedagógico; las relaciones afectuosas, el sentido que se quiere ofrecer; la armonía entre lo arquitectónico y el diseño de nichos y centros de interés para las interacciones en el juego, el arte, la literatura y la exploración del entorno. Esto incluye la disposición de muebles, objetos, juegos, juguetes y otros recursos para la interacción segura, participativa y creativa de las niñas y los niños.

Los nichos se diseñan en los ambientes en espacios interiores comunes de las sedes de atención; son espacios más pequeños que se caracterizan por ser más íntimos lo que invita a las niñas y los niños a habitarlo como escondite, a crear mundos imaginarios, lugares para la tradición oral y el descanso; se elaboran creando baja techos con telas, fibras, sillas, materiales reciclados y otros recursos disponibles (ICBF, 2020). Estos, pueden ser nombrados y transformados en el tiempo con la intención de las niñas, los niños y las demás personas que participan de la experiencia de juego. Allí, se pueden disponer objetos y tejer relaciones que acogen, arrullan, incentivan la lectura, la exploración científica, la aventura y el juego sensorial.

Además de los nichos, es posible co-crear centros de interés con las familias, las niñas y los niños, con la intencionalidad de crear espacios en las salas de desarrollo o en el aula para la exploración en forma individual o colectiva y la elección de los diferentes materiales y recursos, lo cual le permitirá al agente educativo y docente conocer los intereses de los participantes para proyectar su práctica pedagógica.

Ciertamente, los ambientes de aprendizaje en la educación inicial se construyen para las interacciones entre las niñas y los niños con las personas que acompañan el desarrollo y el aprendizaje; se conciben como espacios adecuados, que guardan una estética entre los materiales educativos, la dotación pertinente y el mobiliario.

Configurar los ambientes implica conocer lo que significa para el desarrollo y el aprendizaje en la primera infancia; es necesario pensar en la funcionalidad de los espacios, los elementos que favorecen las percepciones sensoriales y las posibilidades que tienen las niñas y los niños para habitarlos estableciendo relaciones con el entorno natural, social y cultural. Los retos en la planificación e implementación de los mismos son:

- La organización de los recursos y materiales.
- La presencia de los lenguajes del arte.
- La promoción de relaciones e interacciones individuales y colectivas.
- La presentación de iniciativas a partir de preguntas.
- La apropiación de elementos para la interculturalidad.

5.2 Práctica pedagógica

La práctica pedagógica⁶ es una actividad intencionada, consciente y objetiva, que da respuesta a las necesidades y particularidades del contexto en el cual se desarrollan. Los agentes educativos y docentes tienen la responsabilidad de precisar los medios a través de los cuales las niñas y los niños, adquieren aprendizajes de acuerdo con su etapa de desarrollo e intereses, por lo tanto, establecen una estructura y significado a lo que hacen en los ambientes pedagógicos generando experiencias enriquecedoras a través del juego, la literatura, las expresiones artísticas y la exploración del medio.

Para la implementación del Marco Curricular para la Educación Inicial es relevante que los agentes educativos y docentes, generen oportunidades de aprendizaje justas, equitativas, inclusivas y diversas, siendo flexibles en la planeación pedagógica, con el fin de comprender los entornos en los que comparten en la primera infancia a partir de las experiencias previas que tienen las niñas y los niños.

6 El Marco Curricular para la Educación Inicial presenta unas guías pedagógicas como documentos anexos, los cuales son un recurso educativo que tiene como finalidad dinamizar la práctica pedagógica en el marco de los Objetivos para el Desarrollo Sostenible, la Ciudadanía Mundial, las Habilidades del Siglo XXI y la alfabetización digital. Las guías contienen aspectos relacionados con el enfoque STEAM, el cuidado del medio ambiente, la convivencia para la paz y el acercamiento al inglés como lengua extranjera.

En este sentido, es necesario que los agentes educativos y docentes identifiquen las potencialidades, conquistas y necesidades individuales para realizar ajustes y modificaciones en el diseño de los ambientes, la planificación y proyección de las experiencias de acuerdo con las características de las niñas y los niños que acompañan.

En armonía con la educación inclusiva, el Marco Curricular adopta los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), los cuales orientan la práctica pedagógica para que los agentes educativos y docentes proporcionen:

- Múltiples formas de representación de la información y los contenidos, es decir, "el qué" del proceso de construcción del aprendizaje, teniendo en cuenta las variadas formas en que las niñas y los niños perciben y comprenden la información del entorno.
- Múltiples formas de expresión del aprendizaje, es decir, "el cómo" del proceso de construcción del aprendizaje, porque cada niña y niño tiene capacidades individuales para expresar su saber.
- Múltiples formas de motivación, es decir, "el por qué" para que las niñas y los niños se motiven y participen en el proceso de construcción del aprendizaje (Pastor et al., s.f.).

¿Cómo organizar la práctica pedagógica?

Es necesario dar respuesta al qué, para qué y cómo para orientar y estructurar la práctica pedagógica, generando proyectos pedagógicos en contexto, que respondan a las particularidades de las niñas y los niños. Cabe resaltar que si bien, se establecen unos parámetros para organizar la práctica pedagógica todas son diversas, debido a que, cada experiencia es única de acuerdo con el contexto en el que se encuentra y las niñas y los niños que lo conforman, los cuales, tienen diferentes vivencias y costumbres.

Cada práctica pedagógica es única, se genera a partir de las relaciones vinculantes que establecen las niñas y los niños con los agentes educativos y docentes; se construye mediante los aspectos que se quieran promover atendiendo a las características propias de ese grupo poblacional. Al organizar la práctica pedagógica es necesario incorporar estrategias que respondan al contexto que se acompaña para que sea un aprendizaje incluyente para todas y todos.

Proyectos pedagógicos

Los proyectos surgen de los intereses, necesidades, expectativas y emociones de las niñas y los niños, después de generar provocaciones en los ambientes pedagógicos. Luego de identificar lo que quieren aprender, inicia la transformación y exploración de nuevas posibilidades de conocimiento a partir del juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio. Algunas preguntas orientadoras para realizar los proyectos se presentan a continuación:



Bajo este contexto, es necesario que las niñas, los niños y las familias hagan parte de la construcción del proyecto, creando recursos que provoquen, que puedan ser manipulados y transformados en la medida en que se va desarrollando el proyecto pedagógico. Asimismo, los agentes educativos y docentes están llamados a ser flexibles y modificar el proyecto cuando sea necesario de acuerdo con las voces de las niñas, los niños y las familias.

En sintonía con lo anterior, la familia juega un papel fundamental en la construcción y continuación de los proyectos pedagógicos, se requiere hacerlos partícipes del proceso, con el fin que puedan continuarlo en los hogares. Por lo tanto, se espera que los agentes educativos y docentes tengan presente los siguientes momentos para pensar y realizar la práctica pedagógica a través de los proyectos pedagógicos:

Momento

1

Escucha y observa

Desde la primera infancia es necesario establecer ambientes en los cuales, las niñas y los niños participen, levanten su voz y decidan qué quieren saber. Por lo tanto, se pretende que los agentes educativos y docentes cuiden, acompañen y provoquen el deseo de aprender reconociendo la riqueza de sus narrativas. A través de este momento, pueden incorporar en su práctica pedagógica el respeto por el ser y la motivación por el aprendizaje, estos valores son transversales y les permite proyectar y desarrollar la experiencia.

La escucha y la observación son factores fundamentales en la primera infancia, los adultos responsables en el proceso de aprendizaje, son los encargados de conocer los gustos, intereses, temores y posibilidades de las niñas y los niños que acompañan diariamente.

¿Cómo indagar para recoger las voces de las niñas y los niños?

Con el juego

- Escuche y observe lo que juegan, a través del juego espontáneo se pueden conocer las realidades, deseos y aproximarse a sus pensamientos y vivencias.
- Escriba las preguntas que surgen en los juegos espontáneos de las niñas y los niños.
- Observe cómo resuelven conflictos en medio del juego.

Con la Literatura

- Permita que las niñas y los niños elijan libros de interés y proporcione material adecuado para el momento del desarrollo en el que se encuentren.
- Observe los gustos y preferencias al elegir los cuentos
- Escuche los comentarios y preguntas acerca de los libros que han leído

Con las expresiones artísticas

- Proporcione recursos y materiales al alcance de las niñas y los niños con los cuales puedan crear libremente.
- Reconozca las necesidades que tienen las niñas y los niños en cuanto a la expresión corporal, dramática y teatral, musical, plástica y literaria.
- Observe la interacción con las diferentes manifestaciones culturales de los entornos en los que interactúan las niñas y los niños.

Con la exploración del medio

- Escuche las preguntas de las niñas y los niños acerca de iniciativas que les causan asombro.
- Observe lo que les interesa a las niñas y los niños al curiosear y descubrir el entorno.
- Acompañe a las niñas y los niños a manipular, observar y experimentar lo que tienen alrededor.



Momento

2

Prepárate y proyecta

Luego de escuchar las voces de las niñas, los niños y las familias, llega el momento de estructurar y organizar la práctica pedagógica a partir de los intereses, necesidades, expectativas y emociones que expresaron en el primer momento pedagógico. La proyección de la práctica pedagógica debe dar cuenta de lo que expresaron a través del juego, las expresiones artísticas, la literatura y la exploración del medio.

Las niñas y los niños se convierten en los protagonistas del proceso, se sienten queridos, acompañados y respetados cuando viven experiencias que promueven su curiosidad y asombro a partir de sus necesidades e intereses. Los agentes educativos y docentes organizan la práctica pedagógica respondiendo a intencionalidades claras y pertinentes para las niñas y los niños.

De manera particular, los agentes educativos y docentes deben tener en cuenta los cambios madurativos, físicos, biológicos y ambientales; los momentos y vivencias familiares, las experiencias y necesidades que expresan las niñas y los niños con el fin de generar estrategias pedagógicas que potencien el desarrollo y el aprendizaje.

Momento

3

Inspírate, innova y desarrolla

Al desarrollar la experiencia, los agentes educativos y docentes deben tener en cuenta para los proyectos pedagógicos los ritmos de aprendizaje de las niñas y los niños, asimismo, la observación y la escucha intencionada se convierten en aliados para identificar las conquistas que van teniendo a lo largo de la práctica pedagógica, los intereses e interacciones que tienen en la relación que establecen con sí mismos, con los demás y con el entorno cercano.

Los agentes educativos y docentes desde la proyección y construcción de ambientes reconocen las características de las niñas y los niños que acompañan, identifican las estrategias necesarias al momento de poner en práctica lo que se ha construido conjuntamente. Es necesario conocer las experiencias provocadoras en las que las niñas y los niños se sintieron felices, seguros y desafiados a aprender.

Momento

4

Revisita la experiencia

La práctica pedagógica es flexible e integra los intereses, necesidades y los ritmos cotidianos de las niñas y los niños, por lo cual, es necesario que los agentes educativos y docentes documenten las experiencias vividas en los ambientes pedagógicos. Es importante valorar lo proyectado con el fin de establecer acciones de mejora, enriquecer el proyecto pedagógico y responder de manera atenta a los intereses de las niñas y los niños.

La reflexión es parte fundamental de la práctica pedagógica, es importante que las niñas y los niños tengan tiempo de jugar, explorar el medio y expresarse a partir de los diferentes lenguajes. Los agentes educativos y docentes registran las voces, acciones, situaciones y aprendizajes que se presentan durante el desarrollo de las experiencias, esto les permite reconocer las oportunidades y necesidades que se tienen para dinamizar la práctica pedagógica.

La documentación se puede realizar a través de diferentes medios como bitácoras, cuadernos y herramientas digitales (celular, computador) que permitan volver a pensar en lo que sucedió durante las experiencias, asimismo, para reconocer las vivencias que provocan, retan a las niñas y los niños y las maneras de hacer partícipes a las familias.

5.3 La práctica pedagógica en relación con las transiciones en la primera infancia

Las niñas y los niños viven permanentes transiciones entendidas como “acontecimientos o procesos de cambio cruciales a lo largo del curso de vida” (Vogler et al., 2008, p.17). Lo que supone la necesidad de adquirir y fortalecer habilidades para la adaptación a estos cambios y transformaciones, por tanto, los adultos y cuidadores cumplen una función primordial al ser quienes desde su acompañamiento, protección y cuidado brindan las herramientas para que las niñas y los niños logren adaptarse e integrarse a las dinámicas de los entornos en los que crecen y aprenden.

Las transiciones son momentos de cambio en los cuales las niñas y los niños “experimentan nuevas actividades, situaciones, condiciones o roles, que inciden en la construcción de su identidad y en las formas de relación con los otros, impactando así, de manera significativa

en su desarrollo” (MEN, 2015, p.8). También se comprenden como un proceso que transcurre entre un estado inicial que se espera superar y otro que se espera alcanzar (Peralta, 2007). Por esto, las niñas y los niños modifican su comportamiento en función de los nuevos aprendizajes que adquieren a través de la interacción con su entorno, lo que hace que las transiciones sean momentos clave en su desarrollo social y cultural (Vogler et al., 2008). De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015) en las transiciones se presentan cuatro hitos o momentos:

- El ingreso a la educación inicial.
- El ingreso a la educación básica.
- Los cambios entre grupos.
- Los cambios en las dinámicas cotidianas familiares o institucionales.

A nivel nacional y local se han hecho esfuerzos para garantizar un tránsito armónico que permita tener a la vista estos momentos para que las niñas y los niños se familiaricen con el nuevo entorno al que van a transitar, brindar acceso y permanencia en el sistema educativo y potenciar su desarrollo integral (Ley 1804 de 2016). Con miras a continuar fortaleciendo este propósito, desde el Marco Curricular para la Educación Inicial se busca propiciar oportunidades para que las niñas, los niños, las familias, los agentes educativos y docentes se preparen para asumir los retos que implica afrontar las trayectorias que se viven en cada momento en el entorno educativo.

El desarrollo de las niñas y los niños sucede desde diversas transiciones que se presentan en los diferentes momentos de su vida, por esto se requiere una articulación que enlace la etapa anterior con la siguiente (Peralta, 2007). A partir de esta mirada, las transiciones se presentan desde:

- El hogar a los entornos cercanos, en el que las niñas y los niños amplían su círculo de relaciones con su familia y comunidad.
- El hogar y los entornos cercanos a instituciones externas como el jardín infantil o preescolar, en el que las niñas y los niños interactúan y socializan con sus pares, agentes educativos y docentes.
- El jardín infantil o preescolar hacia la educación básica primaria, en el que las niñas y los niños encuentran nuevos retos para su desarrollo cognitivo, social, emocional, físico, comunicativo y lingüístico.

Frente a este panorama, los agentes educativos y docentes como mediadores entre los entornos familiar, educativo, social y además como líderes, profesionales formados, cualificados y competentes, están llamados a propiciar ambientes seguros que garanticen el bienestar y desarrollo integral de la primera infancia y que potencien las capacidades y habilidades de las niñas y los niños. Con base en esta concepción y en las propuestas que se han desarrollado a nivel nacional para las transiciones (MEN, 2015), los agentes educativos y docentes desde su práctica pedagógica apoyan el tránsito armónico a partir de acciones como:

- Conocer los aspectos relacionados con la rutina diaria de las niñas y los niños, sus gustos y necesidades en cuanto a alimentación, salud, juego, entre otros.
- Preguntar, escuchar y reconocer las emociones y expectativas de las niñas y los niños frente a los cambios que viven en cada entorno.
- Favorecer la socialización de las niñas y los niños con sus entornos, cuidadores y pares por medio de espacios de juego e interacción en los que se expresen de manera libre y creativa.
- Reconocer los ritmos de aprendizaje que tienen las niñas y los niños en las diferentes trayectorias de su desarrollo.
- Promover la participación de las niñas y los niños propiciando escenarios intencionados que acojan y acompañen las nuevas experiencias que viven en cada uno de los entornos en los que interactúan.
- Fortalecer la autonomía de las niñas y los niños para asumir los cambios y los nuevos retos.
- Garantizar que las niñas y los niños accedan, continúen y permanezcan en el entorno educativo en condiciones de equidad, respetando y acogiendo su diversidad.
- Involucrar a las familias mediante la comunicación constante, el acompañamiento pertinente y la participación en actividades y momentos dispuestos para armonizar el tránsito de las niñas y los niños.
- Articular y desarrollar acciones conjuntas entre agentes educativos y docentes de educación inicial y preescolar.
- Contar con estrategias para el seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños, así como para la garantía de sus derechos.
- Realizar documentaciones que den cuenta de las características de desarrollo de las niñas y los niños para su entrega a la familia, agente educativo y docente que lo acogerá y acompañará en el siguiente entorno educativo.

Las familias y cuidadores corresponsables del proceso de transición y entendidos en el Marco Curricular como actores sociales garantes de derechos y agentes formadores y transformadores:

- Brindan seguridad y protección a las niñas y los niños desde el diálogo, el acompañamiento y el apego seguro.
- Disponen los espacios y herramientas necesarias para que las niñas y los niños puedan interactuar y socializar desde su libre expresión.
- Apoyan al entorno social y educativo a partir de sus prácticas de crianza, responsabilidad y acompañamiento familiar.
- Participan de manera activa en los procesos de adaptación e integración de las niñas y los niños a los demás entornos.
- Respetan la diversidad e individualidad de las niñas y los niños comprendiendo sus ritmos de aprendizaje.
- Promueven el autocuidado, la autonomía y la autoestima a partir de relaciones afectivas mediadas por la empatía, la confianza y el respeto.

A partir de las acciones y acompañamiento de la familia y los agentes educativos y docentes, las niñas y los niños comprendidos en el Marco Curricular como sujetos de derechos, con sabiduría, de libre expresión, diversos y singulares, desarrollan capacidades y habilidades que les permiten una adaptación e integración segura y armónica en los entornos a los que transitan. De esta manera, las niñas y los niños:

- Intervienen en forma activa y segura en su entorno cercano.
- Reflexionan en torno a sus nuevas interacciones.
- Construyen pensamientos y aprendizajes que les permiten encontrar sentido a los cambios.
- Crean sus propias formas de socialización, comunicación e interacción con el entorno.
- Participan en las experiencias de interacción, expresión y socialización con su entorno social y cultural.

GLOSARIO

Actividades rectoras: según el Ministerio de Educación Nacional son las actividades naturales y cotidianas de las niñas y los niños, las cuales en sí mismas posibilitan aprendizajes; son cuatro y se refieren al juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Barreras para el aprendizaje: son todas aquellas interferencias que pueden encontrar las niñas y los niños en los entornos de aprendizaje. Desde un enfoque del DUA, todos los actores deben participar en reducir el mínimo de estas para maximizar el desarrollo infantil, a través de currículos flexibles, contextualizados para aprendizajes sanos, oportunos que minimicen la discriminación y la exclusión.

Ciclo de vida: se refiere a las diferentes etapas de desarrollo por las que pasa el ser humano, las cuales son la primera infancia, la infancia, la adolescencia, la juventud, la adultez y la vejez. La primera infancia como etapa esencial para potenciar el desarrollo infantil, inicia desde la gestación hasta los seis años de edad.

Corteza cerebral: es una capa delgada que envuelve el cerebro y contiene los dos hemisferios cerebrales (derecho e izquierdo) y los lóbulos cerebrales; es importante porque allí suceden procesos cognitivos como la percepción, la imaginación, el pensamiento, la toma de decisiones, la atención y la memoria.

Cuarta revolución industrial: es la transición hacia nuevos e innovadores sistemas digitales, que transforman el uso de las TIC para el avance de la sociedad en términos económicos, culturales y sociales.

Dibujo rítmico: Es una propuesta para explorar y ofrecer sentido al ritmo, vinculando trazos, garabatos y grafías. Esto permite a las niñas y los niños la comprensión de tiempo y espacio a través de experiencias con melodías musicales.

Diseño Universal de Aprendizaje (DUA): es un enfoque que permite reducir las barreras a través del diseño de currículos educativos flexibles, contextualizados y accesibles para aprendizajes más significativos. Tiene la característica de ser universal; es decir, ofrece posibilidades a todas las niñas y los niños para que potencien al máximo sus capacidades, habilidades, intereses y motivaciones para el desarrollo y el aprendizaje.

Funciones ejecutivas: son los procesos cognitivos que permiten el control y regulación del comportamiento; con el desarrollo de las funciones ejecutivas las niñas y los niños adquieren una serie de capacidades intelectuales para: mantener la información (que ha percibido o aprendido) y utilizarla para actuar sobre los objetos en función de otros aprendizajes; también, autorregular y evaluar sus comportamientos en forma reflexiva y no impulsiva. Además, para adaptarse a los cambios que surgen en su entorno. Las funciones ejecutivas en la primera infancia han iniciado su desarrollo y hacia los 4 años pueden observarse algunas conquistas que culminan en el desarrollo ejecutivo hacia el final de la adolescencia.

Habilidades intrapersonales e interpersonales: las primeras están relacionadas con la capacidad de identificar, conocer y comprender las características y emociones propias, y las segundas, se refieren al conocimiento y comprensión de los estados de ánimo y características de las demás personas. Ambas fortalecen la capacidad de análisis y solución de problemas personales y sociales.

Hemisferios cerebrales: el cerebro tiene dos partes: el hemisferio izquierdo y derecho y cada uno se especializa en tareas diferentes, pero los dos, se interconectan para el desarrollo de las mismas. El hemisferio derecho tiene como función coordinar los movimientos de la parte izquierda del cuerpo, y el hemisferio izquierdo de la parte derecha. Con respecto al hemisferio derecho, se especializa en procesos para la percepción y orientación espacial; la expresión de emociones, el lenguaje no verbal, la imaginación, la creatividad entre otros. Por su parte, el hemisferio izquierdo, se especializa en procesos para el lenguaje verbal, el análisis, el razonamiento, la resolución de problemas matemáticos, entre otros.

Inteligencia emocional: está compuesta por aspectos intrapersonales e interpersonales, en este sentido, se refiere al conocimiento y manejo de las emociones reconociendo las maneras más eficientes para relacionarse con sí mismo y los demás, lo que indica comprender y gestionar de manera asertiva las emociones propias y de los demás.

Lóbulos cerebrales: coordinan diferentes procesos cognitivos. Frontal: el movimiento, el habla, la regulación emociones y toma decisiones; Parietal: integra la información de los sentidos; Occipital: procesamiento de la visión; Temporal: información auditiva, el lenguaje y la memoria.

Medidas arbitrarias: Son aquellas que, de manera práctica, son utilizadas por las niñas y los niños para reflexionar sobre las distancias y calcular naturalmente la longitud de los espacios y objetos; por ejemplo, los pies para descubrir cuántos pasos hay para llegar de un lugar a otro, las manos o cuerdas para saber cuánto mide una mesa.

Neurodesarrollo: se presenta como proceso dinámico integrado por la maduración del sistema nervioso central en interrelación con aspectos individuales (genéticos, biológicos, congénitos, psicológicos, educativos) y la interacción con el ambiente en el que se desarrolla el ser humano, en este sentido, las experiencias tempranas moldean el diseño del cerebro, así como la formación de la personalidad, la manera de sentir, comportarse, aprender y comunicarse.

Percepciones sensoriales: se refiere a la capacidad del cerebro para recibir diferentes señales e información del entorno a través de los sentidos (olfato, gusto, tacto, oído, visión) para actuar y aprender en forma significativa.

Plasticidad cerebral: es la posibilidad que tiene el sistema nervioso para modificar su estructura cerebral (por su maleabilidad), de acuerdo a los aprendizajes, el ciclo de vida y las experiencias que se establecen en el ambiente con el entorno social y cultural. La plasticidad cerebral tiene su máximo potencial en los primeros años del neurodesarrollo lo que permite a las niñas y los niños interactuar, comunicarse, cambiar sus comportamientos y adquirir nuevas habilidades.

Pluralidad: es la representación de la diversidad, como característica del ser humano se sustenta en la validación, valoración y reconocimiento de las diversas culturas y costumbres que se vivencian en las comunidades, lo que permite la construcción y comprensión de las particularidades propias y de los demás.

Representaciones mentales: es la capacidad de la niña y el niño de representar la realidad luego de haber tenido experiencias directas con los sujetos u objetos en un proceso de interiorización de conceptos; entonces, pueden explicar o representar simbólicamente lo que ha comprendido aún en la ausencia de estos.

Tránsito armónico: acciones de parte de las entidades educativas y territoriales que favorecen la transición y trayectoria educativa de las niñas y niños desde las modalidades de educación inicial al grado transición como primer grado obligatorio. Trayectorias educativas: recorrido en los niveles del sistema educativo colombiano, partiendo de la educación inicial y preescolar, siguiendo con educación básica primaria, secundaria y media. Estas trayectorias se deben presentar bajo condiciones de calidad y de manera continua.

REFERENCIAS

Alcaldía de Medellín. (2020). Plan de desarrollo Medellín futuro 2020 - 2023. https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/pccdesign/medellin/Temas/PlanDesarrollo/Publicaciones/Shared%20Content/Documentos/2020/Librilloresumen_PlanDesarrolloMedellin2020-2023_MedellinFuturo.pdf

Alcaldía de Medellín. Secretaría de Educación. (2011). Lineamientos Conceptuales y Técnicos para la Operación de las Modalidades de atención del Programa Buen Comienzo. <https://es.scribd.com/document/407960091/Lineamientos-Buen-Comienzo-2019-pdf>

Álvarez Gallego, M.M., Herrera Rivera, O. & Guzmán Atehortúa, N. (2021). Estrategias de Acompañamiento Educativo y Familiar en la Educación Inicial: una revisión teórica. Revista Lasallista de Investigación, 18(2), 222-238. Estrategias de Acompañamiento Educativo y Familiar en la Educación Inicial | Revista Lasallista de Investigación (unilasallista.edu.co)

Arellano, F.j., Moreno del Pozo, G. F., Culqui, C. O., Tamayo Arrellano, R. V. (2021). Procesamiento cerebral del lenguaje desde la perspectiva de la neurociencia y la psicolingüística. Revista de Ciencias Sociales (Ve), 27 (4), 292-308. <https://www.redalyc.org/journal/280/28069360021/28069360021.pdf>

Bedregal, P. & Pardo, M. Desarrollo Infantil Temprano y Derechos del Niño. (2004). Serie reflexiones: Infancia y Adolescencia. Chile. https://www.unicef.org/chile/media/1171/file/desarrollo_infantil_temprano_y_derechos_del_nino.pdf

C. Aguilar, M.V. Astroza, N. Bahamonde, R. Balderas, V. Bravo, S. P. Canedo, ...D. Cisterna (2017). Enseñanza de las Ciencias e Infancia Problemáticas y avances de teoría y campo desde Iberoamérica. <http://laboratoriogrecia.cl/wpcontent/uploads/downloads/2018/05/Ense%C3%B1anza-de-las-Ciencias-e-Infancia-CORREGIDO.pdf>

Cabrejo Parra, E. (s.f). La lectura comienza antes de los textos escritos. Fundalectura Colombia. https://www.cobdc.net/12JCD/wp-content/materials/SALA_E/CABREJO_lectura_comienza.pdf Cardoso, E. y Cerecedo M, M. T (2008). El desarrollo de las competencias matemáticas en la primera infancia. Revista Iberoamericana de Educación n.º 47/5 – 25: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Cardona Quiceno, C. E. & Guerra Montoya, J. W. Profesionalismo y profesionalidad del maestro. (2020). Universidad Católica Luis Amigó.

Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere, revista venezolana de educación Universidad de los Andes Mérida, 5, 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

Chacón, R. S. (2014). Del maestro como investigador: ¿reto y necesidad? Itinerario Educativo, (64), 249-257. <http://www.revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1430/1223> Colombia Aprende. (2022). Territorios de innovación educativa. Gobierno de Colombia. <https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/innovacion-educativa-rutas-y-posibilidades-en-los-territorios>

Comisión Intersectorial para la Atención Integral de la Primera Infancia – CIPI. (2013). Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos Políticos, Técnicos y de Gestión. Bogotá Colombia. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

Congreso de Colombia. (14 de julio de 2021). Acto Legislativo número 478 de 2021. Acto Legislativo 01 del 14 de julio de 2021. presidencia.gov.co

Congreso de Colombia. (enero 22 de 1991). Ley 12. Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989. https://www.oas.org/dil/esp/convencion_internacional_de_los_derechos_del_nino_colombia.pdf

Congreso de Colombia. (marzo 20 de 2013). Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. [LEY 1620]. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>

Congreso de Colombia. Ley 1098 Código Infancia y adolescencia (noviembre 8 de 2006). https://www.redjurista.com/Documents/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia_-_ley_1098_de_2006.aspx#/

Congreso de la república de Colombia. Ley General de educación 115 (8 de febrero de 1994) https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Congreso de la República. (06 de abril de 2009). LEY 1295 DE 2009.

Congreso de la Republica. (Agosto 2 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/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm

Consejo Nacional de Política Económica Social, República de Colombia y Departamento Nacional de Planeación. (03 de diciembre de 2007). Documento Conpes Social 109.

Constitución política de Colombia. (1991). <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

Escorcia Romero, T., Fajardo Muñoz, L., & Trujillo L. (2015). Gepettas y pinochos: por el sueño de ser niños de verdad. Nodos y nudos, 4 (39), 47-57. / https://www.researchgate.net/publication/323563768_Gepettas_y_pinochos_por_el_sueno_de_ser_ninos_de_verdad

Ferré, J. & Ferré, M. (2013). Neuro-psico-pedagogía infantil. Bases neurofuncionales del aprendizaje cognitivo y emocional. Lebon.

García Olalla, M.A. (2002). Construcción de la actividad conjunta y traspaso de control en una situación de juego interactivo padres-hijos. [Tesis de doctorado]. <https://www.tesisenred.net/handle/10803/8954?show=full>

Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018-1.pdf

Gobierno Nacional. (22 de diciembre de 2011). Decreto 4875 de 2011

González López, A.D., Rodríguez Matos, A.L.A. & Hernández García D. (2011). El concepto de zona de desarrollo próximo y su manifestación en la educación médica superior cubana. Educación Médica Superior, revista de la ciudad de la Habana, 25, 531-539. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v25n4/ems13411.pdf>

González, R. & Hornauer-Hughes, A. (2014). Cerebro y lenguaje. Revista Hospital Clínico Universidad de Chile, 25, 143-153. <https://www.enfermeriaaps.com/portal/wp-content/uploads/2017/05/Cerebro-y-lenguaje.pdf>

González-Simancas, J. L. (2010). Tres principios de la acción educativa. EUNSA. <https://elibro.net/es/ereader/funlam/46962?page=17>

Herrero, J. A. B. (2000). Intervención psicomotriz en el primer ciclo de educación infantil. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. 37 – 87-102. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/37764/014200030440.pdf?sequence=1>

Hoyuelos, A. & Cabanellas, I. (1996) Malaguzzi y El Valor de lo Cotidiano Ponencia presentada en el congreso de Pamplona Diciembre. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d091.pdf>

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5866020>

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4953/REIG%20CASTELLS%2C%20MARIA%20ALBA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/2652Espinosa2.pdf>

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=45144>

<https://www.ilo.org/dyn/travail/docs/1499/LEY%201295%20DE%202009.pdf>

<https://www.mined.gob.ni/biblioteca/wp-content/uploads/2018/08/LA-CONCIENCIA-FONOLOGICA.pdf>

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-177832_archivo_pdf_Conpes_109.pdf

https://www.scielo.cl/pdf/atenea/n506/art_04.pdf

Hurtado Vergara, R.D. (2016). Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación

preescolar y primaria. Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2416/1/Ense%C3%B1anza%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20preescolar%20y%20la%20primaria.pdf>

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2020). Lineamiento técnico para la atención a la primera infancia. https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/lm5.pp_lineamiento_tecnico_para_la_atencion_a_la_primera_infancia_v5.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2021). Lineamiento técnico mi familia. https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/lm10.pp_lineamiento_tecnico_mi_familia_v3.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (febrero 24 de 2021). Competencias digitales: habilidades del siglo XXI para docentes. <https://www.icbf.gov.co/mis-manos-te-ensenan/competencias-digitales-habilidades-del-siglo-xxi-para-docentes>

International Rescue Committee (IRC). (2021). Jugar para soñar. Propuesta pedagógica para el acompañamiento de las familias en movimiento, del proyecto Familias Caminando, Jugando y Aprendiendo – Línea 1.

Jiménez Rodríguez, J. (2010). Adquisición y desarrollo del lenguaje en Muñoz García, A. Psicología del desarrollo en la etapa de educación infantil. Ediciones pirámide.

Labarca, C. (2016). Educación Humanista Latinoamericana: propuesta para el desarrollo social. Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología Universidad Zulia de Maracaibo, 25, 109-120. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12246589007.pdf>

López Portela, L. X., y A.de Pro-Bueno. (2020). Historia de la educación inicial en Colombia: démosle un giro a ese cuento. Actualidades Pedagógicas, (75), 131-156. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1520&context=ap>

Martínez, M.P. & Ramos, Hernando, C. (s.f). Escuelas Reggio Emilia Y Los 100 Lenguajes del Niño: Experiencia en la formación de educadores infantiles. Universidad de Valencia, España. Actas del XVIII Coloquio de Historia de la Educación. Vol. 2. Sección 3 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5207311>

Maturana, H. (22 de marzo de 2017). Conferencia en la municipalidad de Chiguayante. <https://eligeeducar.cl/historias-docentes/amar-educa-el-mensaje-de-humberto-maturana-a-los-educadores/#>

Medina Sánchez, N., Velázquez Tejeda, M. E., Alhuay-Quispe, J., & Aguirre Chávez, F. (2017). La Creatividad en los Niños de Preescolar, un Reto de la Educación Contemporánea. REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 15(2).

Ministerio de Cultura de Colombia. (2010). Poblaciones. <https://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/quienes%20somos/Paginas/default.aspx>

Ministerio de Educación de Nicaragua (2018). La conciencia fonológica en educación inicial.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (13 de febrero de 2017). Evaluación. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Educacion-Privada/Calidad/179264:Evaluacion>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (20 de agosto de 2019). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/178032:Actividades-rectoras-de-la-primera-infancia-y-de-la-educacion-inicial#:~:text=El%20juego%2C%20el%20arte%2C%20la,en%20s%C3%AD%20mismas%20posibilitan%20aprendizajes>.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (22 de agosto de 2018). Educación inclusiva. Educación inclusiva ([mineduacion.gov.co](https://www.mineduacion.gov.co))

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (s.f). ¿Quiénes son los agentes educativos? ¿Quiénes son los agentes educativos? - Primera infancia ([mineduacion.gov.co](https://www.mineduacion.gov.co))

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Guía No 35 Guía operativa para la prestación del servicio de Atención Integral a la Primera Infancia. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/184841:Guia-No-35-Guia-operativa-para-la-prestacion-del-servicio-de-Atencion-Integral-a-la-Primera-Infancia>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). El arte en la educación inicial. Documento NO. 21 serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341813:Documento-N-21-El-arte-en-la-educacion-inicial>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Fortalecimiento institucional para las modalidades de educación inicial. Guía No 54 Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341872_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Orientaciones para el cumplimiento de las condiciones de calidad en la modalidad familiar de educación inicial. Guía No 52 Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral. Guía-N52-Orientaciones-cumplimiento-condiciones-calidad-modalidad-familiar-educacion-inicial.pdf ([deceroasiempre.gov.co](https://www.deceroasiempre.gov.co))

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Sentido de la educación inicial. Documento No.20 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2015). Todos listos para acompañar las transiciones de las niñas y los niños en el entorno educativo.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar. Bogotá Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2021). Alianza familia escuela. Por el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes. Fascículo 1. Familias como primeras educadoras. <https://escuelasecretarias.mineduacion.gov.co/publicaciones/55>

Ministerio de Educación. (2014). Currículo Educación Inicial. <https://educacion.gob.ec/educacion-inicial/>

Mirabal, Patterson, A. (2008). Pedagogía crítica: algunos componentes teórico-metodológicos sociales. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales [CLACSO], Buenos Aires. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100720024215/9Patter.pdf>

Pastor, C.A., Sánchez Serrano, J. M., Zubillaga del Río, A. (s.f.). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo. https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Peralta, E. V. (2021). Análisis comparativo curricular para la Primera Infancia en América Latina. Estudio comparativo en Chile, Ecuador, México y Uruguay. UNESCO. <http://www.iiep.unesco.org/en/publication/analisis-comparativo-curricular-para-la-primera-infancia-en-america-latina-estudio>

Peralta, M.V. (2007). Transiciones en educación infantil: un marco para abordar el tema de la calidad. <http://educacioninicial.mx/wp-content/uploads/2017/11/TRANSICIONES-EN-EDUCACION-INFANTIL.pdf>

Petrie, C., García Millán, C., Mateo M., & Díaz, B. (2021). Spotlight- Habilidades del siglo XXI en América latina y el Caribe. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Spotlight-habilidades-del-siglo-XXI-en-America-Latina-y-el-Caribe.pdf>

Presidencia de la República de Colombia. (29 de julio de 2022). Decreto 1411. Con el cual se reglamenta la prestación del servicio de educación inicial en Colombia y se dictan otras disposiciones. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=191187>

Reig Castells, M.A. (2017). Estimulando la conciencia fonológica en niños de 3 años. Universidad Internacional de la Rioja.

Runge Peña, A. K.; Muñoz Gaviria, D. A.; Ospina Cruz, C. (2015). Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: Aportes de la antropología pedagógica Pedagogía y Saberes, núm. 43. pp. 9-28 Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. <https://www.redalyc.org/pdf/6140/614064648003.pdf>

Runge, Peña A.K & Garcés, Gómez J.F. (2011). Educabilidad, formación y antropología pedagógica: repensar la educabilidad a la luz de la tradición pedagógica alemana* Educability, Personal Development and Pedagogic Anthropology: Rethinking Educability in Light of the German Pedagogic Tradition. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/577/378>

Salazar, A. J. (2017). El currículum familiar: herramienta pedagógica alternativa para la educación. *Alteridad Revista de Educación*, 12, 1, 32-45. <https://www.redalyc.org/journal/4677/467751868003/467751868003.pdf>

Secretaría de Educación de Medellín. (2018). Programa Escuela Entorno Protector. Alcaldía de Medellín <https://www.secretariamedellin.com/secretaria-de-educacion/wp-content/uploads/Lineamiento-Te%CC%81cnico-Programa-Escuela-Entorno-Portector-2018.pdf>

Terán Sánchez, M.J. (s.f). Jerome Bruner: La arquitectura del conocimiento. Artículo. https://www.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_013_0007.pdf

Toledo, M (2011). Sobre la construcción identitaria. *Atenea* 506, 11,43-56.

Unesco. (20 de mayo de 2021). La UNESCO quiere que la educación ambiental sea un componente clave de los planes de estudio para 2025. <https://es.unesco.org/news/unesco-quiere-que-educacion-ambiental-sea-componente-clave-planes-estudio-2025>

Unesco. (2005). Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa

Unicef. (2019). Igualdad de género. <https://www.unicef.org/lac/igualdad-de-genero>

Vogler, P., Crivello, G., & Woodhead, M. (2008). La Investigación sobre las transiciones en la primera infancia: Análisis de nociones, teorías y prácticas. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/2110_d_La_investigaci%C3%B3n_sobre_las_transiciones_en_la_primera_infancia_-_an%C3%A1lisis_de_nociones,_teor%C3%ADas_y_pr%C3%A1cticas_20090127.pdf

Zambrano Montes, L.C. & San Andrés Mendoza, A. P. (2015). Formación de hábitos para el cuidado del medio ambiente en la educación inicial. *Revista San Gregorio*, 9 (1), 6-15. <https://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/53>

Buen Comienzo



Alcaldía de Medellín
— Distrito de —
Ciencia, Tecnología e Innovación

ISBN: 978-628-95401-1-6



9 786289 540116