



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

**NOCIONES Y CONCEPTOS DEL CURRÍCULO EN LAS POLÍTICAS  
EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INICIAL EN COLOMBIA DE 1991 A 2016**

**TRABAJO PRESENTADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
PEDAGOGÍA INFANTIL**

**JESSICA MARÍA SUAZA CALLE**

**NULGI YADIRA CONDE VILLERO**

**ARRRLEY FABIO OSSA MONTOYA  
DOCTOR EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL  
MEDELLÍN**

**2017**



### Facultad de Educación

En la pesquisa se da cuenta de las nociones y conceptos del currículo, en las políticas educativas de educación inicial en Colombia, de 1991 a 2016; además de ello, buscamos dar respuesta de cómo ha funcionado, se ha ordenado y transformado el currículo en dichas políticas, en los últimos 25 años, teniendo en cuenta, que este no solamente lo podemos limitar a un plan de estudio, sino que el mismo abarca experiencias, prácticas y realidades con las que se relacionan los niños y niñas.

Lo anterior se realiza a partir de diferentes miradas de instituciones, discursos relacionados con las políticas públicas y autores críticos, que han puesto en circulación discursividad relacionada con el currículo dirigido a los niños y niñas de educación inicial y de educación preescolar.

Luego de indagar, explorar, analizar, problematizar, describir y concluir la realización de este trabajo investigativo, pudimos evidenciar que el tema del currículo tanto en Colombia como fuera del país, se considera como algo polisémico, es decir, con variedad conceptual; ya que de este, existen diversas definiciones o nociones que lo visibilizan desde una variedad de posturas, perspectivas y conceptos. Aún lo anterior, las prácticas curriculares, incluidas las de educación inicial, muestran una hegemonía del currículo técnico, sabiendo aun, que existen diversos enfoques curriculares como el práctico, crítico, investigativo, el transdisciplinar y el oculto que enriquecen el ordenamiento y funcionamiento del mismo en su despliegue por la educación inicial.

### **PALABRAS CLAVE**

Nociones, conceptos, currículo, políticas, educación, infancia



INTRODUCCIÓN .....	4
1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS DEL TRABAJO .....	17
2 HORIZONTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	31
2.1. El concepto en nuestro trabajo de investigación.....	31
2.2. Políticas Educativas. ....	44
2.3. Educación inicial. ....	47
3 METODOLOGÍA.....	54
3.1. Enfoque de la investigación.....	54
3.2. Método de investigación.....	57
3.3. Etapas o momentos del proceso de investigación.....	59
3.4. Unidad de análisis.....	61
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	61
3.6. Instrumento de recolección de información: Tematización.....	63
4 NOCIONES Y CONCEPTOS DE CURRÍCULO EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INICIAL .....	67
5 CONCLUSIONES.....	89
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	99



### INTRODUCCIÓN

La investigación indaga sobre el ordenamiento, funcionamiento y transformación de los conceptos del currículo, en las políticas educativas de educación inicial en Colombia, del año 1991 al 2016, problematizando por lo tanto el objeto discursivo currículo, a partir de su proliferación, en las políticas educativas que se despliegan en el ámbito de la educación inicial.

Realizar un análisis de las anteriores prácticas discursivas a 25 años de la expedición de la Constitución Política de Colombia, cobra relevancia, en tanto con dicha norma, se presenta un acontecimiento, que genera modificaciones en el ordenamiento y funcionamiento de diversos campos del Estado, entre los que se cita el educativo. En esta norma se concibe la educación como un derecho que se relaciona con principios constitucionales como la autonomía, la descentralización, la participación y la obligatoriedad. En este último principio se visibiliza la discontinuidad de declararse la educación preescolar como obligatoria (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), dejándose a la infancia de 0 a 4 años de edad, excluida del mencionado principio y sin garantía constitucional de su cubrimiento por el Estado, la sociedad y la familia. Aún lo anterior, el Estado de 1991 a 2016, ha venido desarrollando una serie de políticas asistencialistas con la primera infancia, en las que se deja ver en su despliegue, positividad curriculares que es necesario visibilizar en su ordenamiento y funcionamiento.



Para el caso de esta investigación, se busca indagar de manera específica el objeto discursivo currículo, problematizando sus conceptos a partir de los distintos enfoques en que puede

desplegarse, entre los que son relevantes, el currículo técnico, el currículo práctico, el enfoque curricular crítico, el currículo oculto y la perspectiva del currículo integrado e interdisciplinar.

El proceso de indagación de los datos analizados, con relación a los objetos discursivos explicitados en los párrafos anteriores, se realizó a través de la búsqueda, selección, lectura, organización y análisis de textos investigativos relacionados con la pesquisa; leyes, decretos, ordenanzas, circulares y lineamientos curriculares que desarrollaban la educación inicial; planes, programas y proyectos que impulsaban el mencionado nivel de formación y en conferencias educativas, artículos, libros, que sobre el referido tipo de educación relacionada con el currículo, se visibilizaron en el periodo de tiempo establecido, en el contexto nacional e internacional.

Los hallazgos a nivel nacional e internacional reflejan gran diversidad de documentación, en la que proliferan despliegues curriculares desde los cuales es posible describir las vicisitudes del objeto macro de investigación explorado en esta pesquisa y apreciar su ordenamiento, funcionamiento y transformación, en función del enriquecimiento de nuestras miradas, para entender, analizar, criticar, repensar, reconstruir, problematizar y fundamentar el currículo en la actualidad y de ser capaces de tener una posición propositiva y constructiva para recrearlo en función de una difusión con mayor potencia de los conocimientos, teniendo en



## Facultad de Educación

cuenta el contexto, las necesidades y la edad de los niños y niñas con los cuales se implementa. La investigación, se realiza teniendo en cuenta el currículo concebido desde las políticas educativas, como

el elemento de la educación inicial que permite a las instituciones educativas promover aprendizajes e impulsar las potencialidades de los niños y niñas a través de una educación contextualizada; el currículo, recoge aspectos como el qué enseñar, cómo enseñar y de qué manera enseñar; todo esto con el fin de que los contextos educativos permitan a los niños y niñas avanzar en sus procesos comunicativos, cognitivos, corporales, afectivos, sociales y artísticos, que les posibiliten a su vez una construcción personal y como miembros de una sociedad (MEN, 2012, p. 8).

En la perspectiva anterior, el currículo cobra gran relevancia en la educación inicial, al relacionarse con aspectos pedagógicos, didácticos y disciplinares, los cuales al ser definidos y ordenados en el proceso formativo, impulsan la potenciación del sujeto, de la sociedad y la cultura.

Sin embargo, conociendo los diversos enfoques del currículo, se hace necesario esclarecer que el mismo ha sido visualizado y tratado en mayor medida desde una mirada funcional o técnica y en menor proporción desde un enfoque práctico y una tendencia crítica, más equitativa y emancipadora y, por último, desde una valoración integral e interdisciplinar que intenta desplazar la monodisciplinariedad para dar cabida a la relación de saberes. Desde lo



## Facultad de Educación

anterior, es posible expresar que el currículo es un concepto que tiene diversos significados.

Este término, suele concebirse por parte de algunos teóricos como

polisémico, ambiguo, elástico, complejo, impreciso, lo cual da cuenta de la dificultad que plantea el tratar de definirlo. Aun así, existen centenares de

definiciones del mismo pues todo concepto se define dentro de un esquema o marco de conocimiento. En el caso del curriculum, la comprensión del mismo depende de contextos muy variables para concretar su significado. Es así que cada definición refleja la visión de un autor concreto en un tiempo determinado (Sarmiento, s.f. p.1).

Con lo mencionado anteriormente, se evidencia que cada autor, escuela o simplemente paradigma, tiene su forma de entender el currículo y, sobre todo, los fundamentos teóricos que lo soportan, los cuales conllevan una dirección ideológica establecida desde diversas situaciones como es el caso de los contextos, los ideales, las costumbres y los distintos miembros de una sociedad que dan pie a redefiniciones del concepto de currículo.

A partir de lo dicho, es importante que las instituciones educativas tengan claro bajo qué enfoque curricular se rigen, es decir, bajo qué planteamientos teóricos, situacionales y de contexto se sostienen y como deben ordenar sistemáticamente sus proyectos o actividades; para ello, los actores del contexto educativo deben conocer la composición y características de cada uno de los enfoques curriculares que se abordan y amplían en capítulos posteriores dentro de este escrito.



## Facultad de Educación

El más común de los enfoques curriculares, es el técnico, en el cual la educación se ordena y funciona como un proceso de inmersión al conocimiento donde instituciones o sujetos buscan mantener las condiciones materiales, sociales, políticas y culturales existentes, a partir del despliegue de un poder simbólico a través de la escuela sobre otros, que se configuran sumisos y dóciles.

El currículo técnico, ha tenido gran relevancia y hegemonía a partir de la década de los 70 del siglo XX en Colombia y aún se evidencia como uno de los enfoques más relevantes que rigen la educación en nuestro país. En ella, el currículo se visibiliza de manera operativa; según Panqueva, el currículo es aquello que “se debe hacer para lograr algo, el recorrido que se hace para llegar a una meta prevista” (2003, p.31).

En oposición a esta tendencia curricular, se hace presente la mirada práctica del currículo, en la que se manifiesta una perspectiva más integradora, ética y comprometida con el desarrollo amplio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que se ven implicados sujetos que en sus prácticas deben entrar a reflexionar y realimentar los mismos, a partir de una teoría situada e informada; en esta el

currículo es la manera práctica de aplicar una teoría pedagógica al aula, a la enseñanza real. El currículo es el mediador entre la teoría y la realidad de la enseñanza, es el plan de acción específico que desarrolla el profesor con sus alumnos en el aula, es una pauta ordenadora del proceso de enseñanza (Flórez, 1998, citado en Velasco &, Guzmán, 2009, p.48).



Dicho esto, pensaríamos en el trabajo articulado a una perspectiva curricular práctica, pensándonos según las mencionadas autoras, un orden para apuntalar experiencias y procesos formativos contextualizados, dentro de desarrollos de enseñanza y aprendizaje cooperados y problematizadores.

Otra perspectiva curricular de gran importancia para desgajar los ideales mecanizados, técnicos y tradicionales en la educación, es la crítica, en la cual podríamos decir según

Cazares, (2008) que lo curricular, nos invita al ejercicio de una autorreflexión por parte de educadores y de los demás agentes de la educación, donde los mismos, sean capaces de criticar la educación actual y analizar sus componentes históricos, sociales y políticos, promoviendo transformaciones en la Educación Inicial de los niños y niñas en la actualidad.

Es decir, que el enfoque crítico del currículo va más allá de un simple desarrollo del mismo, invitando a una reflexión por parte del sujeto desde los distintos ángulos de dicho concepto.

Podríamos citar de tal forma, a Quiroz, quien expresa que el currículo, tiene como tarea

el desarrollo del pensamiento crítico en la escuela, encarando la tensión entre la educación y la sociedad, y entre la escolarización y el Estado [...] el currículo crítico asume al estudiante como sujeto que presenta oposición, resistencias y contradicciones a las ideologías sociales, generando separaciones entre el contexto de formulación y el contexto de realización del currículo (2011, p. 626).



## Facultad de Educación

Esto quiere decir que el enfoque crítico del currículo, ofrece una idea más amplia de ver y desarrollar el mismo, promoviendo transformaciones no solo a nivel del contexto educativo sino a nivel social y podríamos afirmar de cierto modo a nivel personal, ya que nos llevan a reflexionar sobre cómo debería ser nuestra formación, cómo se ha desarrollado y cómo se ejecuta actualmente.

Otra perspectiva curricular es la del currículo integrado e interdisciplinar, que se entiende como,

aquel caracterizado por sus contenidos estructurados a partir de ejes articuladores y núcleos problemáticos, que surgen de la identificación y caracterización de las necesidades sociales prioritarias [...] se considera preciso la configuración de un curriculum que forme ciudadanos para una sociedad en la que, además de ser importante tener conocimientos, también lo sea saber aprender, saber emprender y tener una gran capacidad de adaptación a un mundo cambiante (Ruíz, 2005, p.5-6).

Este nuevo concepto de currículo deja reflejar la importancia de una educación contextualizada donde el currículo mismo, busca mantener relación entre los ciudadanos como actores sociales y su formación, impulsando las transformaciones que mencionaba anteriormente el currículo crítico pero dando más prioridad a las situaciones sociales que



afectan a dichos ciudadanos y su formación integral a partir de un enfoque relacional de los saberes.

Adicional a los anteriores enfoques de currículo, Díaz Barriga, expresa que una

de esas miradas es aquella que sólo delimita el diseño del currículo al planteamiento, organización y estructuración del contenido de los cursos o programas puntuales que se imparten [...] aquí se mira el currículo como lo que tiene que ver con lo que se desarrollará, lo que está escrito o se debe hacer, esto correspondería solo a la elaboración, lo cual nos lleva a reflexionar sobre el currículo y nos impulsa a ir más allá para que el currículo se consolide como la columna vertebral que atraviesa todos los procesos educativos desde grado cero, hasta el grado once, y debe constituirse

como un proceso inter y transdisciplinario no solo como lo que ya está establecido y se debe inculcar de tal manera (2012, p.3).

Desde esta perspectiva, podemos ver que Díaz, nos ayuda a ampliar nuestra mirada y a enriquecer nuestra experiencia investigativa sobre el currículo y los distintos conceptos que se han venido dando sobre el mismo, deduciendo a partir de esto en la realización de nuestro trabajo, que a pesar de existir diversas definiciones, algunas giran en torno a que el mismo, es el que se plantea para llevar a cabo en las instituciones educativas la realización de actividades con un orden lógico, construido de forma participativa por los integrantes de la



institución, a partir de una lectura de los aspectos sociales y el contexto, en función de un pertinente proceso de enseñanza y aprendizaje.

Todos los enfoques curriculares anteriormente mencionados se han desplegado dentro de las políticas educativas de educación inicial. Las políticas educativas son definidas por Rivas, como

un conjunto de variantes y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diversos niveles. Va más allá de los puntos de vista funcionalistas, que entienden las políticas educativas exclusivamente como un problema de toma de decisiones por parte de los ámbitos administrativos y de los propios políticos, nuestro punto de vista entiende esta cuestión desde la comprensión de los procesos estructurales, de los conflictos institucionales y desde la acción e ideología de los diferentes conjuntos de colectivos que participan de la sociedad desde intereses y acciones distintas (2004, p. 36).

Esta concepción, nos permite hacer relación entre lo que es el currículo y como se efectúa dentro de las políticas educativas, ya que desde ambas concepciones, es decir, desde las políticas educativas y desde el currículo, se busca la comprensión de los procesos de interés y las diversas acciones que se llevan a cabo para la problematización y transformación de los procesos educativos. Por tal motivo, las políticas educativas según el MEN, se expresan en



## Facultad de Educación

atenciones, ofertas de programas y proyectos que inciden en la generación de mejores condiciones para las niñas, los niños y sus familias en los primeros años de vida, constituyéndose en una gran oportunidad de avance integral para ellas y ellos y para el desarrollo sostenible del país (2014, p. 9).

El MEN, nos da a conocer como se manifiestan estas políticas educativas en las instituciones formativas, lo cual se efectúa por medio del currículo, que siempre tendrá como prioridad la mejora de las condiciones de los miembros de la sociedad y tiene como foco el desarrollo integral de dichas personas a través de sus distintos enfoques.

Teniendo en cuenta que las políticas educativas y el currículo son conceptos que van de la mano en los procesos de Educación Inicial y que intervienen de manera potencial en el desarrollo integral, social y formativo de las personas, emerge como pregunta central de nuestra investigación, la siguiente:

¿Cómo se han desplegado los conceptos de currículo, en las políticas educativas de Educación Inicial en Colombia de 1991 al presente año 2016?

A su vez, para abarcar el anterior interrogante, se presentan como preguntas derivadas las siguientes:

¿Cómo se han ordenado y funcionado los conceptos de currículo en las políticas educativas de Educación Inicial en Colombia de 1991 al 2016? Y,



¿Cómo se han transformado los conceptos de currículo en las políticas educativas de educación inicial en Colombia de 1991 al 2016?

En coherencia con las anteriores interpelaciones, se plantea como objetivo central de la investigación el develar, a partir de un enfoque crítico en horizonte arqueológico, el ordenamiento, funcionamiento y transformación de los conceptos de currículo en las políticas educativas de Educación Inicial en Colombia de 1991 al presente año 2016.

Como objetivos específicos derivados del anterior, se definieron el develar cómo se han desplegado los conceptos de currículo en las políticas educativas de Educación Inicial en Colombia de 1991 al 2016 e indagar las transformaciones que han tenido los conceptos de currículo en las políticas educativas de educación inicial en Colombia de 1991 al 2016.

Las anteriores preguntas y objetivos se esperan respectivamente esclarecer a partir de un diseño metodológico crítico social, que usa a su vez como herramienta investigativa, la arqueología del saber.

Otro aspecto importante a resaltar de esta pesquisa son los resultados que se esperan alcanzar, entre los cuales están la producción de conocimiento, por medio de un informe final de la investigación, un artículo completo donde se estipula como eje central las concepciones y

conceptos del currículo en las Políticas Educativas de Educación Inicial en Colombia, en el periodo mencionado y por último, la publicación de un libro junto con los otros dos grupos que abordan respectivamente las nociones y concepciones del currículo, las características



## Facultad de Educación

del currículo y la gestión curricular, por medio de las cuales las personas se pregunten y cuestionen sobre los temas abordados en el mismo.

Además se aspira a realizar talleres para la comunidad en general sobre el tema de investigación y charlas a la comunidad educativa de la Universidad de Antioquia sobre nociones y conceptos del currículo en las políticas educativas de Educación Inicial en Colombia de 1991-2016.

En síntesis, ahondar en la investigación de lo que es el currículo y como se ha ordenado, funcionado y transformado, nos permitirá la adquisición de saberes sobre como las nociones y conceptos de este se han formado dentro de las políticas educativas.

El informe final de esta investigación se estructurará por capítulos. En el primero se abordaran los antecedentes investigativos, los cuales, se toman realmente importantes en la medida en que nos brindan una retrospectiva del despliegue de las nociones y conceptos del currículo en investigaciones realizadas en relación en el campo de la educación inicial.

El segundo capítulo compuesto por el horizonte teórico y conceptual, lo componen nociones y conceptos del currículo, de las políticas educativas, de la educación inicial y la educación preescolar.

El tercer capítulo da cuenta de los resultados del trabajo, en articulación con las preguntas y objetivos de investigación, los cuales, hacen énfasis en cómo ha sido concebido el currículo



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

en Colombia y como ha funcionado y se ha transformado el mismo, a lo largo de los veinticinco (25) años indagados, dentro de las políticas educativas de educación inicial; estableciendo relaciones y contrastes con percepciones del MEN y políticas o lineamientos, con otros autores críticos.

Finalmente, se presenta un apartado conclutorio en el que damos a conocer, algunos aspectos relevantes de todo lo vivenciado en el transcurso de la pesquisa y posibles propuestas de transformación con relación a nuestro eje indagatorio y aportes desde nuestras prácticas integrativas u otros conocimientos a las concepciones que se presentan del currículo.

Desglosado en estas palabras, damos paso a la exposición del contenido de nuestro trabajo para abarcar lo aquí planteado, de un modo más amplio y profundizado.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### 1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS DEL TRABAJO

Luego de haber presentado la pregunta central de nuestro trabajo investigativo y las que se derivan de ella, es de vital importancia para nosotras investigar y conocer las diversas miradas y perspectivas que nos presentan del currículo, ya sean estas de autores críticos, académicos o miradas expuestas dentro de políticas públicas y educativas.

Teniendo en cuenta lo mencionado, al iniciar el abordaje de este trabajo, se hace necesario indagar algunas investigaciones, libros e incluso algunas tesis que nos den soporte y una mirada más amplia en relación con el objeto macro de investigación, dicha pesquisa la realizamos a nivel nacional e internacional, dando así distintas miradas acerca del currículo y de las distintas metodologías utilizadas por los diversos autores en sus procesos investigativos, al igual que de los acontecimientos, hallazgos o problematizaciones en relación al objeto macro de nuestro trabajo investigativo.

Luego de una ardua y constante búsqueda, podemos dar cuenta que tanto en el país como fuera de él son varias las investigaciones en relación al tema mencionado, por lo cual se hace necesario hablar de pesquisas que nos permitan reconocer el estado de la cuestión en relación con el proyecto de investigación que acá se plantea; también tener la oportunidad de ampliar la mirada, de visualizar nuevos conceptos en relación a lo que es el currículo, de observar en



algunos tiempos, los cambios o todo de lo cual está constituido el currículo y que tanto este mismo puede brindar dentro y fuera de las instituciones educativas.

A continuación, citaremos a algunos autores que nos brindan su posición en relación al currículo, para ello comenzaremos por abordar a Lynn & Kauerz, quienes en su artículo “Programas Preescolares: currículo efectivo”, nos hablan acerca de cómo en los Estados Unidos, se realiza una búsqueda de currículos efectivos para los procesos de aprendizaje, mediante el financiamiento de ensayos clínicos y diversas estrategias que permiten comparar diversos modelos curriculares, posibilitando ver cuál es más efectivo. En dichas indagaciones se concibe el currículo como “el contenido de lo que se enseña y lo que se aprende” (Lynn, S. & Kauerz, K. 2010, p. 13), este está ligado a los procesos de aprendizaje de los niños, el contexto, las teorías del aprendizaje. El currículo es el que se encarga de potenciar el proceso de aprendizaje, él de forma general, busca trascender, dando soluciones a las necesidades y adaptándose a ellas, es amplio y flexible.

Desde esta perspectiva el currículo vendría a hacer todos aquellos contenidos con los cuales a través de diversas estrategias se enseña y de una u otra forma el sujeto aprende; también desde el currículo podemos generar procesos de enseñanza y aprendizaje más didáctico; ya que desde este se pueden potenciar los momentos implicados en la relación pedagógica, trascendiéndolas a las necesidades que se presentan en la comunidad, contexto o lugar determinado.



Desde el currículo podemos potenciar aprendizajes, ya que este busca generar cambios en los sujetos y en la educación, busca ser amplio y de alguna manera estar contextualizado, en función de las soluciones a las necesidades presentes en una comunidad.

Retomamos también en el plano internacional a Díaz Barriga, quien en su artículo “Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación” muestra los cambios que se han dado en las reformas educativas en México desde hace dos décadas, el cómo se han concebido las nuevas propuestas curriculares y modelos educativos; y brinda las diferentes miradas que se tienen sobre el currículo. Una de esas miradas es aquella que sólo delimita el “diseño del currículo al planteamiento, organización y estructuración del contenido de los cursos o programas puntuales que se imparten” (Díaz Barriga, 2012, p. 3). En ella se mira el currículo como lo que tiene que ver con lo que se desarrollará, lo que está escrito o se debe hacer, esto correspondería solo a la elaboración, lo cual nos lleva a reflexionar sobre el currículo y nos impulsa a ir más allá, para que el currículo se consolide como la columna vertebral que atraviesa todos los procesos educativos desde grado cero, hasta el grado once, y que debe constituirse como un proceso inter y transdisciplinario, no solo como lo que ya está establecido y se debe inculcar siguiendo el diseño preestablecido.

Se desconoce allí que el currículo debe ser adaptado a las realidades educativas y a las dinámicas de la comunidad en general y que debe de enlazarse con todas las demás



disciplinas, para generar cambios, potenciar aprendizajes y realizar un trabajo integrado que vele y de cuenta de la formación integral del estudiante.

Por otra parte, esta Caswell y Campbell citados por Vila (2011, p. 1), que dicen que el currículo comprende

todas las experiencias del niño bajo la orientación del profesor. Evidentemente señala como el eje del proceso de enseñanza aprendizaje al profesor, y a su vez, minimiza el currículo a la acción del estudiante sin incluir su diseño teórico y epistemológico de la pedagogía que lo sustenta, ni el papel de la sociedad en su diseño y realización (Vila, D. 2011, p. 1).

Desde esta perspectiva, podemos evidenciar que al momento de desarrollo del currículo, no se tiene en cuenta ni a la comunidad de estudiantes, a la junta de padres y madres y muchos menos al docente, a pesar de verse este último, como factor fundamental a la hora de generar procesos de aprendizaje y como alguien que siempre debe estar disponible para orientar al discente es su proceso formativo. Se desconoce así que desde el currículo, el niño o la niña puede vivir y experimentar experiencias ya sea dentro o fuera de la escuela y por esto el docente se convierte en un actor principal para acompañar y generar cambios significativos en el sujeto.

Desde lo mencionado anteriormente, podemos ver distintas miradas sobre el currículo que nos proporcionan diversos autores a nivel internacional. A partir de estas podemos ver el



## Facultad de Educación

currículo desde un enfoque técnico, en el que se tienen en cuenta los planes y los contenidos que se van a llevar de manera puntual al aula y a través de ellos los alumnos obtienen el aprendizaje predeterminado; teniendo en cuenta que en los procesos de enseñanza y aprendizaje siempre serán orientados y acompañados por el maestro como el eje central de dicho proceso.

Además de esto, el currículo también abarca desde otro punto de vista las experiencias vividas y experimentadas por los estudiantes dentro y fuera de los establecimientos educativos.

Con lo que llevamos dicho hasta aquí, sobre lo que es el currículo y cuál es el enfoque que de una u otra manera predomina en las instituciones, como lo es el enfoque técnico, este que solo consta de planes o programas dirigidos a los niños y las niñas, donde el docente es el único que posee el saber y el conocimiento, el cual debe de ser transmitido, reproduciendo lo que le dice un papel o guía destinada a solucionar los problemas de enseñanza en las aulas; dicho esto me parece pertinente continuar con la explicación de lo que es el currículo de la Educación inicial, en donde la República de Venezuela tiene una definición clara y pertinente del currículo, donde este mismo

tiene como base teórica fundamental el constructivismo social el cual postula que los niños y las niñas en su interacción social construyen sus propios conocimientos y el adulto ejerce un rol de mediador que propicia aprendizajes significativos en un ámbito de valoración del desarrollo y el aprendizaje (2005, p. 5)



A partir de lo citado anteriormente, podemos ver que desde el currículo se pueden dar bases o estrategias para la construcción de conocimientos en los alumnos; desde el currículo podemos interactuar en ambientes propios, convencionales y no convencionales, generando experiencias de aprendizajes, en los cuales él docente cumple un papel importante como mediador en dichos procesos; en dicho currículo ya no solo es el docente el único que posee el conocimiento, sino, que tanto él como el niño o la niña, están en un mismo nivel, en el que el uno aprende del otro, ya el sujeto no es pasivo sino que es un sujeto plenamente activo que construye sus propios aprendizajes de acuerdo a la realidad y contexto donde se encuentra.

Por otra parte, del Ministerio de Educación de Ecuador plantea que el

Currículo de Educación Inicial parte de la visión de que todos los niños son seres bio-psicosociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades (2014 p. 16)

Con el currículo de educación inicial, los principales actores en y con los procesos de enseñanza y aprendizaje son los niños, ellos son quienes reciben el mayor beneficio y se les



## Facultad de Educación

da el reconocimiento como seres sociales, culturales y políticos, seres únicos e irrepetibles, los cuales tienen una participación activa en la sociedad; ya que son sujetos de derechos y deberes y por ende tienen igualdad de oportunidades, teniendo igualmente en cuenta la diversidad que se puede encontrar en este grupo selectivo de niños y niñas.

Por lo anterior, se hace necesario también hablar sobre el currículo de educación preescolar, para lo cual el Ministerio de Educación y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela plantea lo siguiente:

El currículo de Educación Preescolar [...] plantea que el niño y la niña son el centro y autores de su propio aprendizaje, con atención a las peculiaridades individuales y el respeto como seres únicos dentro de un contexto familiar y comunitario. Además, el currículo es conceptualizado como sistema humano integral, activo, abierto, en el cual todos sus elementos interactúan. En tal sentido, se consideran como elementos fundamentales del proceso educativo: los niños y niñas, los(as) docentes, el ambiente de aprendizaje, la familia y la comunidad (Ministerio de Educación y Deportes, 2005, p. 8).

De lo anterior, en el currículo de educación preescolar, el niño es el sujeto principal en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin perder el enfoque, que parte de las necesidades y el contexto en el que la población esta, de esta manera podemos obtener y plantar un currículo contextualizado, capaz de formar al ser humano en lo integral, en lo físico, en lo social y convertirlo en un sujeto activo y abierto a nuevos conocimientos y procesos dentro y fuera del establecimiento educativo.



## Facultad de Educación

El currículo, puede ser capaz de cambiar y transformar realidades, suplir necesidades y ser más que algo plasmado en un papel; a través de los enfoques curriculares podemos constituir, caracterizar y organizar los elementos de un currículo y así darles a los educandos, docentes y directivos, herramientas para cambiar la realidad educativa.

El currículo se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad, es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 9).

El currículo, como herramienta y base fundamental en el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas de la primera infancia, se debe centrar y debe abarcar todos los aspectos de la vida de los sujetos, ya sean sociales, económicos y culturales, todos ellos enlazados y relacionados entre sí; a través del currículo podemos proporcionarles al niño y a la niña, espacios ricos y diversos en aprendizajes, donde cada uno de los sujetos desarrolle cada una de las capacidades y actitudes que lo conforman. Al respecto Marín plantea que se hace necesario

alcanzar la apropiación de un currículo articulado que desarrolle el conocimiento y permita la posibilidad de diálogo e integración entre los saberes y las prácticas académicas, entre la formación integral del educando y la preparación académica, entre



## Facultad de Educación

el ser y el saber. Además, debe ir integrado a la evaluación, como una evaluación sistémica, cualitativa y cuantitativa que permita evaluar procesos y condiciones que garanticen la calidad de la educación (Marín, 2012, p. 63-64).

Desde nuestras prácticas integrativas, en las instituciones educativas, CDI, hogares comunitarios, podemos decir que se visualiza un currículo técnico, donde se concibe al alumno como un sujeto pasivo y el docente como el poseedor de los conocimientos que debe llenar los vacíos de saber que el alumno posea; pero como nos dice la cita anterior, para lograr un currículo contextualizado y a la vez articulado que de soluciones, que desarrolle habilidades y conocimientos, que a la vez genere aprendizaje significativo en los sujetos y que posibilite una formación integral entre el ser y el saber; se debe desplegar un currículo integrado, que garantice la calidad de la educación y propicie espacios de integración en todas las dimensiones.

Cuando hablamos del currículo, el cual va dirigido a la educación inicial o educación preescolar, donde el objetivo de este mismo es el desarrollo integral de los niños y niñas desde su gestación hasta los seis (6) años de vida, es pertinente hablar de un acontecimiento como lo es el Compes 109, promulgado en el año 2007 “Política Pública Nacional de Primera Infancia” (Ministerio de Educación Nacional, Compes 109, 2007, p. 8.) Dicha política, surge a través de un movimiento social para darle oportunidad, importancia y significado al desarrollo integral de la primera infancia en Colombia, el cual cambio la mirada y donde se le dio prioridad a esta etapa tan importante en la vida de los niños y las niñas.



## Facultad de Educación

En esta misma línea, podemos mencionar otro hecho relevante para los niños y las niñas de primera infancia o nivel preescolar, el cual consistió en la creación por el gobierno nacional, como política central para el sector educativo, de 1991 – 1994, de un año cero en todas las escuelas públicas del país (Departamento Nacional de Planeación, 1991, p. 31). Como podemos evidenciar, además de una política pública, también se hace necesario la creación del grado cero, ya que este permite que los niños puedan superar e ir adaptándose de los jardines u hogares al tránsito de la educación formal.

Dichos acontecimientos mencionados anteriormente, tiene gran relevancia en la educación inicial; ya que estos mismos propusieron un cambio y transformación en la prestación del servicio que va dirigido a niños y niñas desde su nacimiento hasta los seis (6) años de vida; etapa en la que el niño está desarrollando sus habilidades y destrezas y por ende requiere de atenciones especiales tanto en la casa como fuera de ella.

Desde otra mirada sobre el currículo, Stenhouse nos plantea que el

desarrollo del currículo está basado en el mismo y es su vertiente aplicada. Su objeto es mejorar las escuelas mediante el perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje. Su característica consiste en una insistencia acerca de que las ideas deben ajustarse a la disciplina de la práctica y que esta necesita hallarse arraigada en las ideas.

El movimiento de desarrollo del currículo es un ataque a la separación entre la teoría y la práctica (Stenhouse, 2003, p. 27).



## Facultad de Educación

A través del currículo, como lo hemos planteado en algunos enunciados, podemos mejorar la escuela y la calidad de la educación y, de esta manera, generar procesos de enseñanza, proporcionar ambientes de aprendizajes y difundir conocimientos en los sujetos, a partir de un entrelazamiento entre la teoría y la práctica, en el que los contenidos presentados promuevan la curiosidad y en el que se le dan al sujeto herramientas y estrategias para la exploración del medio, fuera o dentro de la institución.

El currículo posibilita tener claridad respecto a lo que podemos enseñar y como lo podemos hacer, por eso es de vital importancia tener siempre claro lo que la palabra currículo significa; cuando sabemos de qué estamos hablando y lo que queremos hacer, es más fácil llevar a cabo nuestras ideas, nuestros proyectos, nuestras propuestas y de esta manera generar impactos y cambios en la sociedad educativa. Tal mentalidad permite cambiar la idea de que el maestro es el único poseedor del conocimiento y que el sujeto es alguien pasivo, que no puede hacer y pensar por sí solo. Se requiere en tal sentido integrar en la sociedad la mentalidad de que todos podemos aprender del otro o apropiarnos del saber de manera autónoma sin importar el entorno, el ambiente, el estrato, la cultura.

Para Stenhouse, el currículo es de igual manera considerado como una “intención, un plan, o una prescripción, una idea acerca de lo que deseáramos que sucediera en las escuelas” (Stenhouse, 2003, p. 27).

Si, efectivamente el currículo es lo que deseáramos que sucediera en las escuelas; ya que a través de los enfoques curriculares podemos lograr procesos de enseñanza y aprendizaje,



## Facultad de Educación

desearíamos que el currículo no fuera tan técnico, sino más bien práctico o crítico, donde el docente y el educando este en un mismo plano, donde el docente pueda enseñar, pero a la vez aprender del alumno, que se considere a este último como sujeto activo en dichos procesos y que se brinden ambientes ricos y apropiados para el desarrollo y exploración de habilidades de los niños y niñas.

A lo largo de este escrito podemos ver entonces distintas miradas del currículo de educación inicial, de educación preescolar y del mismo currículo como tal, diversos conceptos del currículo que han venido investigando y trabajando algunos autores, utilizando los enfoques curriculares que pueden tener los planes de estudio para llevar a cabo sus estrategias y así generar procesos de enseñanza y aprendizajes. El currículo es una herramienta y una guía utilizada por los docentes para potenciar y guiar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y las niñas, este es un proceso donde el docente y el estudiantes son partes activas, ya que ambos siempre están en constante interacción y donde cada parte aprende de la otra; en el currículo también se manejan las temáticas que serán abordada dentro y fuera del aula y de alguna manera se articulan con las prácticas pedagógicas.

Como hemos hablado y argumentado a lo largo de este escrito, cada aspecto planteado en el currículo, se plasma allí con un objetivo y siempre se sitúa como un proceso a seguir; todo lo que se realice en una Institución Educativa debe ir de la mano con el currículo, ya que él está compuesto por los planes y programas de estudio, por las interacciones entre el docente y el educando, por los ambientes de aprendizaje que se relacionan con el docente y que deben ser apropiados a las temáticas, al contexto, a las necesidades de los sujetos. En este horizonte,



## Facultad de Educación

un currículo tiene como prioridad el desarrollo integral de los niños y niñas en todas sus dimensiones, etapas y aspectos.

Concluamos, entonces, que el currículo es el componente donde principalmente se deben realizar cambios en relación a lo que queremos llevar al aula para que los niños y niñas gocen de una educación de calidad, la cual les supla las necesidades que estos tienen en su comunidad, contexto o espacio determinado. A través del currículo, podemos generar cambios en la escuela, en la comunidad, en la familia y en los mismos docentes y estudiantes que se encuentran inmersos en los procesos educativos.

En el currículo y fuera de este, es donde esta una de nuestras principales funciones como pedagogas, ya que a través de las mejoras que se le den a los contenidos y programas dirigidos a los niños y niñas, podremos generar estrategias que se acomoden a los diferentes ritmos de aprendizajes que se identifiquen en las aulas.

Luego de las distintas miradas y pesquisas de lo que es el currículo para distintos autores y distintas entidades, tanto en Colombia como fuera del país, nos parece pertinente concluir este capítulo hablando de la metodología empleada por los distintos autores a la hora de realizar sus investigaciones sobre los conceptos de currículo y como este se articula y se relaciona con la práctica, los niños, niñas, los docentes y con los procesos de enseñanza y aprendizaje; dichas metodologías encontramos que fueron cualitativas, cuantitativas, de investigación, investigación descriptiva, todas con el fin de investigar a través de un método, las estadísticas, conceptos, miradas y perspectivas que se tienen de una determinada temática, en este caso el currículo; ya que los distintos autores hicieron uso adecuado de estos métodos



para llegar a mirar, investigar y escribir crítica y subjetivamente en relación a este tema de gran interés para nuestra investigación y para nuestra carrera como futuras pedagogas.

A través de lo investigado desde las distintas perspectivas en relación a nuestro objeto investigativo, pudimos hallar que se encuentran distinción y variedad de conceptos en relación al currículo, que este es un concepto que no solo tiene una definición específica, sino, que se encuentran gran variedad de ellas porque cada autor, cada institución y cada programa o política posee una mirada distinta de lo que es y lo que puede ser el currículo.

El currículo a nivel nacional e internacional posee un gran número de investigaciones, libros, artículo, tesis, entre otros, ya que este ha sido uno de los temas más investigados y hablados de la educación en todo el mundo; ya que a través del currículo se puede cambiar y mejorar la calidad educativa de los niños, niñas, jóvenes, adultos e incluso las directivas de las distintas instituciones que trabajan en ello.



### 2 HORIZONTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Por su parte en este segundo capítulo, se abordan distintos horizontes conceptuales y teóricos en relación al objeto macro investigado, estos, a su vez se abarcan desde una serie conceptual, como son las políticas educativas en la educación inicial en Colombia.

En consecuencia, desde las diversas producciones teóricas y conceptuales que se han realizado en relación al objeto de investigación currículo, podemos rescatar diferentes conceptos que se aprecian acerca de este, y su relación, con las políticas educativas, la educación inicial y la educación preescolar.

Estas producciones teóricas nos ayudaron a ampliar la mirada sobre los diferentes conceptos que tienen que ver con el currículo, teniendo en cuenta que algunos de estos debemos de relacionarlos con las políticas educativas, la educación inicial y la educación preescolar.

Para resolver la problemática del presente trabajo investigativo, se hizo necesario indagar por cada uno de los conceptos que se visibilizaban en la pregunta central de investigación y sus interrogantes derivados, como serie que delimita a nivel conceptual y teórico nuestra pesquisa. En este caso empezaremos por ampliar la mirada sobre lo que es un concepto, ahondaremos seguidamente objetos discursivos como currículo, políticas educativas, educación inicial y educación preescolar.

#### 2.1. El concepto en nuestro trabajo de investigación.

Un concepto podríamos decir según Deleuze, G. y Guattari, F., que está compuesto de un perímetro irregular, definido por la cifra de sus componentes (1991, p. 9). Por este motivo,



desde Platón a Bergson, se repite la idea de que el concepto es una cuestión de articulación, de repartición, de intersección.

Podemos decir así que los conceptos son ideas generales que definen un término a partir de otros objetos discursivos, además de eso por medio de un concepto, podemos interpretar, comprender, problematizar, recrear o transformar el o los saberes que en relación al concepto se presentan.

Una mirada diferente sobre lo que es un concepto, es la que nos proporciona el autor Barite Roqueta, para quienes no

se concibe la existencia misma de conceptos sin el marco referencial de una disciplina (científica, técnica), o especialidad, las que a su vez solo prosperan a partir de la organización de su sistema conceptual. Todo concepto se construye a partir de -o considerando- otros conceptos, y encuentra su lugar relativo dentro de su disciplina solo en términos de proximidad, parentesco o lejanía respecto a otros iguales (2000, p. 3).

Por otra parte, tenemos lo que es una noción, la cual también es parte fundamental en nuestro trabajo investigativo; ya que como se dijo al inicio del trabajo, es importante tener presente lo que es un concepto y una noción porque de ambas partes se conforma nuestro proyecto; por lo anterior según la Real academia española la noción “son los conocimientos o ideas que se tienen de algo. Conocimiento elemental” (s.f).



De acuerdo a la cita anterior, los conceptos tienen su asentamiento en relación a una disciplina y a una organización de su sistema conceptual que de forma relacional liga al objeto discursivo con otros objetos de saber para poder explicarlo, comprenderlo o transformarlo; mientras que las nociones son conformadas por ideas subjetivas de algo, no son tan elementales y están menos conformadas que los conceptos. Como lo planteamos desde Deleuze y Guattari, y ahora a partir de Barite Roqueta, los conceptos se construyen a partir de otros objetos discursivos u otros conceptos, los cuales se encuentran relacionados o inmersos en una disciplina determinada que los complementa y donde encuentran su lugar relativo.

Para el caso de nuestro trabajo investigativo, un concepto central en él, es el objeto discursivo currículo, del cual podemos decir que existe una proliferación de conceptualizaciones a nivel nacional e internacional, es por tanto polisémico. Cada autor, cada escuela, cada entidad o cada teoría plasman su idea de currículo y tienen su forma de entenderlo, de reflexionarlo y de ponerlo en práctica. Al decir que el currículo es polisémico, lo sustentamos desde diversos autores, entre ellos, Gimeno Sacristán quien plantea que el currículo tiene varios significados, pero a pesar de esto es posible descubrir entre toda esa variedad una cierta tendencia convergente hacia planteamientos comprensivos, que consideren lo que se pretende en la educación (proyectos), como organizarla dentro de la escuela (organización, desarrollo), y como disponer mejor los fenómenos curriculares tal y como ocurren realmente en la enseñanza (práctica) que se realiza en las condiciones reales (1942, p. 14).



## Facultad de Educación

De acuerdo con lo inmediatamente expresado, podemos ver el currículo de una manera polisémica, con gran variedad de contenidos, pero a la vez muy centrado con lo que se pretende lograr y hacer en la educación, ver el currículo de una manera organizativa dentro y fuera de la escuela y, a la vez, como herramienta que coadyuva a los procesos de aprendizaje y enseñanza desde la disposición de diversos tipos de recursos en el currículo real, es decir, en el que se despliega en condiciones reales en la escuela.

Otra manera de ver el currículo sería desde la perspectiva de Popkewitz, citado en Castro Gestión Curricular: una Mirada sobre el Currículo y la Institución Educativa. *Horizontes Educativos*. (10), quien dice que él,

curriculum es el componente que sitúa el centro de la atención en las relaciones estructurales que determinan los hechos educativos en la institución escolar. Pues engloba diversos conjuntos de relaciones sociales y estructurales a través de auténticas pautas de comunicación sobre las que se basa (2005 p. 15).

Dentro del currículo podemos encontrar diversos componentes, diversas temáticas, diversos conceptos, diversas miradas; las cuales determinan los hechos de las instituciones educativas, pues el currículo es el ente que engloba las estructuras y como deben darse las relaciones y contenidos en dichas entidades.

De igual manera el Ministerio de Educación Nacional, plantea que el currículo es un



## Facultad de Educación

conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto educativo institucional (MEN, 1994, p. 82).

Para el Ministerio de Educación Nacional, el currículo, son planes de estudio que van dirigidos a las instituciones para por medio de ellos, los niños, niñas y jóvenes, tener la posibilidad de formarse como ciudadanos de derechos para que tengan la oportunidad de construir identidad cultural y social.

El currículo es algo que siempre está en construcción, no es algo que se da de manera lineal, es algo que se encuentra plenamente estructurado para llevarse a cabo; pero además de eso, muchas veces el currículo es todo lo contrario, es algo impuesto por autoridades educativas o por las mismas instituciones, el cual se enseña o se trasmite a los niños de manera tradicional y conductista, no dándose la oportunidad de expresión y creación de ideas o ambientes de aprendizaje o de manera práctica, crítica o integral, enfoques a partir de los cuales las comunidades educativas pueden participar de su producción y recreación permanente.



## Facultad de Educación

En el rastreo de información encontramos en la perspectiva anterior, diversas miradas del currículo, entre ellas, el llamado currículo técnico, el currículo práctico, el currículo crítico, currículo oculto y el currículo transdisciplinario.

En cuanto al currículo técnico se evidencia que la importancia está en los planes y programas que son llevados al aula a través del docente, éstos existen antes y aparte de las experiencias de aprendizaje que constituyen la escolaridad, en este sentido el currículo se entiende como *“un documento con un plan detallado del año escolar en término de programa”* (Dottrens, citado en Lafrancesco, 2003, p. 18).

Se define también como un currículo

basado en una metodología totalmente conductista, en donde su enfoque principal es la enseñanza centrada en el maestro, el cual es el encargado de impartir su saber a los alumnos que actúan de manera de recipientes vacíos los cuales tienen que ser llenados por la sabiduría del docente, el rol de los estudiantes es poner atención, entender y repetir lo dicho por el maestro, el cual tiene la “verdad absoluta” dentro del salón de clases. La enseñanza es basada en objetivos y evaluada desde la perspectiva que posee el maestro (González, 2013, p. 1).



## Facultad de Educación

En las anteriores definiciones sobre lo que es currículo técnico, podemos evidenciar que este se compone de planes de estudio, documentos escritos, basado en metodologías conductistas; donde el docente es el único poseedor del conocimiento y el estudiante es un sujeto pasivo, alguien a quien el docente debe transmitirle sus conocimientos de alguna manera; en él, el docente evalúa a partir de resultados de aprendizajes medibles y cuantificables.

El currículo práctico por su parte nos proporciona otra mirada distinta que la del currículo técnico, este

está centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en el producto, aprendizaje basado en una interacción adecuada entre sus participantes, donde la práctica condiciona procesos reflexivos de interpretación de los participantes desde una perspectiva ética, dinámica, deliberativa y dialógica, donde las acciones educativas constituyen espacios de comunicación en los que las expectativas, las motivaciones, las interpretaciones y las valoraciones de los participantes interactúan dialécticamente y conforman un proceso continuo de toma de decisiones (Cazares, 2008, p. 25).

En la anterior perspectiva, podemos evidenciar que el currículo se centra en los procesos de enseñanza y aprendizaje, específicamente que el estudiante aprenda a partir de interacciones entre pares, donde la práctica cumple un papel esencial en dicho proceso en función de



experiencias reflexivas desde distintas perspectivas, que incluyen la acción a partir de prácticas dialógicas que se llevan a cabo desde un enfoque ético.

Para que se den los procesos de enseñanza y aprendizaje se deben adecuar espacios que proporcionen y motiven a los sujetos a la integración, a las interacciones y a esos procesos de toma de decisiones.

Se tiene la perspectiva de que, al hablar del interés práctico del currículo, se está haciendo énfasis en que “pertenece al campo de la interacción humana y que está relacionado con la interacción entre profesor y alumno, es decir la interacción entre sus participantes activos” (Cazares, 2008, p. 25).

Cuando hablamos de currículo práctico es fácil imaginar que este se puede relacionar con la práctica pedagógica que involucra a los alumnos y a los docentes en condiciones iguales, en función de una participación democrática, deliberativa y activa en la clase de ambos sujetos, además de eso, el currículo práctico se puede relacionar con las experiencias que el alumno vive, las cuales pueden darse dentro o fuera de la institución.

El currículo [práctico] está constituido por las experiencias de aprendizajes que vive el alumno, dentro o fuera del ámbito escolar, bajo la orientación o motivación del docente. Estas experiencias pretenden alcanzar los objetivos y fines de la educación y pueden ser



programadas anticipadamente o emergen durante el desarrollo cotidiano del proceso educativo, debido a la constante interrelación escuela-comunidad. (Ministerio de Educación y Cultura. 1998, p. 16).

Como acabábamos de mencionar anteriormente, el currículo práctico, está constituido por todas esas enseñanzas o esos aprendizajes obtenidos por el alumno tanto dentro como fuera de la entidad educativa, teniendo en cuenta que el docente es un mediador en los procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que dichos procesos solo se dan o se llevan a cabo a través de las relaciones y las interacciones humanas entre docente y estudiante y desde un vínculo escuela sociedad.

Cabe destacar otra mirada del currículo como es la del currículo crítico. De este podemos mencionar según Cazares que “los postulados que se defienden [en él] son incompatibles con el interés técnico, pero compatibles con el práctico, ya que en cierta medida es un desarrollo de éste, donde los profesores y alumnos aprenden de su propia práctica” (2008, p. 33)

Cazares, M. retomando a Kemmis; plantea que

la construcción teórica crítica del currículum trata de trascender los logros, las limitaciones de las teorías técnicas y prácticas. Aporta los recursos de la ciencia crítica social a la ejecución de análisis históricos y sociales de la forma y de la sustancia contemporánea del currículum y a la organización de los procesos cooperativos de autorreflexión mediante los que los educadores pueden elaborar críticas de la educación



actual y, simultáneamente, sumarse a la lucha histórica, social y política para transformarla (Cazares, 2008, p. 33).

En este horizonte, el currículo en su despliegue crítico, usa herramientas desde una perspectiva histórica, social y contemporánea que permitan a los educadores reconstruir definiciones sobre el mismo en función del planteamiento de posturas críticas con respecto a la educación actual, buscando que se lleven a cabo transformaciones en ella; dichos cambios solo pueden darse si el docente actúa como mediador de los procesos de enseñanza, si reflexiona sobre ésta y si se cuestiona sobre como la está llevando a cabo.

Otra tipología de currículo la encontramos en Acevedo, quien nos proporciona una mirada sobre lo que es el currículo oculto, el cual lo define como

el conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución. En el caso que nos ocupa se trata de la escuela, ya sea desde los niveles de Infantil hasta la educación Superior. Es todo aquello que sí se ve y que sí se oye, pero que se transmite y se recibe de manera inconsciente, al menos sin una intencionalidad reconocida (Acevedo, 2010, p. 1).

Desde esta perspectiva, podemos evidenciar que en el currículo oculto, juegan un papel importante algunos componentes, como lo son las normas, las creencias, el lenguaje, los



símbolos, las costumbres; donde todas ellas se conjugan para poner en funcionamiento y ayudar en la estructura del proceso educativo que realiza la institución.

El currículo oculto se relaciona y afecta a todos los niveles educativos, proyectándose por lo tanto a toda la población escolarizada a través de los discursos que circulan por la escuela de manera visual, auditiva e incluso a través de los múltiples enunciados que nunca se difunden en ella, los cuales en su conjunto crean de forma inconsciente e intencionada modos de pensar, de actuar de ver y estar en el mundo.

Otra mirada del currículo oculto es la que nos proporciona Cisterna, quien nos dice que el

currículum oculto es un quehacer: Que se revela como un importante hecho del sistema escolar, desarrollado paralela y simultáneamente al currículum oficial o abierto. Su importancia esencial reside en su interpelación a lo más profundo de la vida en la escuela, que representa de este modo, una de las claves para el verdadero entendimiento de los hechos que allí ocurren, al involucrar aspectos que se relacionan con la selección de los contenidos de enseñanza, el aprendizaje de los/as estudiantes, la asimilación de las normas que rigen una comunidad escolar, las acciones de los maestros y la internalización de la cultura de la sociedad en que se enmarca el centro escolar (Cisterna, 2004, p. 49).

El currículo oculto, lo podemos ver y enlazar a la educación, ya que este forma una parte esencial de la misma y si bien se analiza siempre está trabajando y desarrollándose paralelamente con el currículo abierto.



El currículo oculto evidentemente se encuentra en lo profundo de la vida escolar y está relacionado con la selección y preparación de los contenidos destinados a los estudiantes en función de procesos de aprendizaje anclados en relaciones de saber y de poder, en las que se expresan asimilaciones por los discentes en función de su normalización y la internalización de la cultura hegemónica en la comunidad o centro institucional.

Una última mirada del currículo es la interdisciplinar, con dicha mirada

El currículo, debe constituirse a partir, de la selección y ordenación de los objetos de la realidad, esta es cambiante dinámica y dialéctica, los fenómenos se dan integrados e interrelacionados, y por su misma complejidad, no puede ser abordada satisfactoriamente desde la perspectiva de una disciplina única, ya que estas siempre implican un recorte de la realidad (Pansza, 1986, p. 13-14).

Esta mirada del currículo es mucho más amplia que las anteriores; ya que con ella podemos involucrar la realidad y todos esos objetos que la conforman, teniendo en cuenta que la realidad es polisémica, dinámica y al mismo tiempo cambiante, siempre sus objetos y realidades serán distintas y por ende la conformación en este currículo también tendrá el mismo efecto, no será un currículo estático y menos algo plasmado definitivamente en un documento. Además de eso para el abordaje de este currículo debemos tener en cuenta las distintas disciplinas que se encuentran en nuestro contexto, asumiendo que cada disciplina muchas veces se encarga del estudio de un tema u objeto en específico, con lo que en



ocasiones se dan recortes de la realidad, aspecto que para ser evitado implica la necesaria integración de otras disciplinas.

A partir de los enunciados anteriores podemos concluir que dependiendo del enfoque curricular este puede ser técnico, práctico, crítico, oculto e interdisciplinar. A partir de estos enfoques curriculares, podemos evidenciar, conocer, trabajar, analizar y problematizar lo curricular. La mirada y apropiación de los mismos, nos posibilitan como pedagogas infantiles, no solo definir y decidir cuál o cuáles de ellos es posible emplear, para enseñar y generar cambios en los procesos de enseñanza aprendizaje sino y sobre todo, generar reflexión curricular pedagógica a partir de la problematización y relacionamiento de los conceptos de currículo que desde dichos tipos y racionalidades sea posible visibilizar en función del impulso y desarrollo de Proyectos Educativos que desplacen la manera tradicional de llevar a cabo relaciones pedagógicas en nuestro campo de acción como lo es la Educación Inicial.

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

Es posible de igual manera concluir que el currículo no es lineal, sino que está sujeto a cambios, que tiene en cuenta el contexto y los distintos niveles de enseñanza-aprendizaje, las realidades de los sujetos, el trabajo en conjunto con las demás disciplinas y lograr así un trabajo interdisciplinario en función de la formación del niño como principal eje; él abarca planes, metodologías y programas de estudio; está en constante construcción; es polisémico.



A través del currículo podemos generar y potenciar cambios, aprendizajes, cambiar realidades y por supuesto dejar claro y a la vista los contenidos del currículo y lo que esté dispuesto a brindar a toda una comunidad educativa y a sus estudiantes dentro y fuera de ella.

### **2.2. Políticas Educativas.**

Por la relevancia del currículo en los sistemas educativos, este se ha desarrollado y alcanzado hegemonía gracias a las políticas educativas en que se ha desarrollado para favorecer la educación de los niños y niñas y posibilitar el cumplimiento de sus derechos y deberes.

Las políticas educativas como políticas públicas que se dirigen a resolver cuestiones educativas, son el objeto esencial de la Política Educativa. Para Pedró y Puig, la “Política Educativa” (así, en mayúsculas) es una, es la Ciencia Política en su aplicación al caso concreto de la educación, pero las políticas educativas (ahora en plural y minúsculas) son múltiples, diversas y alternativas” (Ossa, A. 2016, p. 8).

La Política Educativa como reflexión teórica sobre las políticas educativas muestra la diversidad y multiplicidad de éstas, las cuales al ser configuradas y puestas en práctica, generan efectos.

De acuerdo a este enunciado, las políticas educativas son dirigidas para resolver problemas o cuestiones educativas, pero en ella también se pueden evidenciar una serie de factores o elementos que la complementan, esto se da de acuerdo a su escritura, ya que cada una de



ellas tiene un significado diferente y se puede abordar, tratar o trabajar desde ese ángulo que la conforma.

De igual manera, según Rivas dialogar de

política educativa es hablar de un conjunto de variables y dimensiones complejas y diversas, que actúan en diversos niveles. Más allá de los puntos de vista funcionalistas, que entienden la política educativa exclusivamente como un problema de toma de decisiones por parte de los ámbitos administrativos y de los propios políticos, nuestro punto de vista entiende esta cuestión desde la comprensión de los procesos estructurales, de los conflictos institucionales y desde la acción e ideología de los diferentes conjuntos de colectivos que participan de la sociedad desde intereses y acciones distintas (Rivas, 2004, p. 36).

Cuando hablamos de Políticas Educativas, nos referimos a las dimensiones y variables complejas, las cuales se mueven en diversas direcciones y niveles; las Políticas Educativas van más allá de un problema funcionalista en donde la toma de decisiones a nivel administrativo y político es el ente principal. Estas políticas se entienden o se entrelazan con los procesos y conflictos educativos, donde los distintos grupos de ideologías, géneros, estratos económicos, nivel social y etnia, participan desde los diferentes aspectos, acciones,



intereses o necesidades que a cada quien le compete, teniendo como principal factor la comprensión de los procesos estructurales de las distintas directivas.

Desde otro punto de vista podemos decir que estas

políticas son de interés nacional y de aplicabilidad para el sector público y privado.

Tienen como fin principal orientar las líneas de trabajo presentes y futuras, para la

consecución de los objetivos que tiendan al desarrollo integral de la persona a través de un Sistema Nacional de Educación de calidad, incluyente, efectivo, respetuoso de la diversidad del país y que coadyuve al fortalecimiento de la formación de la ciudadanía.

(Consejo Nacional de Educación, 2010, p. 1).

En este horizonte, las políticas educativas deben ser aplicadas en todos los niveles o sectores, ya sean estos públicos o privados por que dichas políticas son de interés nacional y nos competen a todos.

Las políticas educativas tienen como principal objetivo impulsar despliegues de saber y poder en relación a los sujetos, a través de sistemas nacionales de educación hegemónicamente anclados en racionalidades instrumentales, en función de la eficiencia, la eficacia y la efectividad y minoritariamente a la equidad, al respeto a la diversidad de una sociedad, localidad o país y al fortalecimiento de la formación ciudadana de los sujetos.



## Facultad de Educación

Las políticas educativas se convierten en base fundamental y un requerimiento obligatorio para el sistema educativo de nuestro país, teniendo en cuenta que a través de ellas, podemos llevar a cabo una educación inclusiva y de calidad para los niños y niñas; ya que es en este momento o en esta primera etapa donde se desarrollan las habilidades y destrezas para la vida futura y se lleva a cabo el desarrollo integral de los niños y niñas de una sociedad, por lo tanto, dichas políticas educativas deben ser planteadas, organizadas y puestas en práctica, teniendo en cuenta la importancia de educar a los niños y niñas más pequeños.

### 2.3. Educación inicial.

Las políticas educativas que se desarrollan de la mano del currículo, como mencionamos anteriormente, favorecen el proceso de educación de los niños y niñas. Por lo tanto, la educación inicial se convierte en una etapa crucial para desarrollo integral de dichas personas.

Desde esta perspectiva podemos evidenciar que la educación inicial de los niños y las niñas, está enmarcada en lo que las políticas educativas y el currículo institucional planteen.

Dicho esto citaremos a Egado, quien define la Educación Inicial

como el período de cuidado y educación de los niños, a través de diversas modalidades de educación, enseñanza y aprendizaje para ellos establecidas desde el nacimiento hasta los 5 o 6 años de edad y desarrolladas en guarderías, preescolares, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria, programas asistenciales, etc.; ella “en



realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia” (Egido, 2000, p. 1).

El autor nos dice que la educación inicial, es ese periodo, el niño en las guarderías, jardines u hogares, es cuidado y siempre está involucrado en procesos de enseñanza y aprendizaje; el niño en la perspectiva de Egido, es alguien que necesita siempre estar en constante observación y cuidado por parte de unas terceras personas.

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia, concibe la educación inicial como un “proceso continuo y permanente de interacciones y relaciones sociales de calidad, oportunas y pertinentes, que posibilitan a los niños y a las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida” (MEN, 2014a, p. 1). Para el Ministerio de Educación Nacional, la Educación Inicial es un proceso donde se tienen en cuenta las interacciones y las relaciones sociales, las cuales se hacen necesarias para el desarrollo de habilidades, competencias y destrezas, que les ayuden a los niños y las niñas en una futura vida. Las anteriores discursividades del MEN, dejan ver una retórica, cuando al analizarse los ordenamientos y funcionamientos de la Educación Inicial institucionalizada, se evidencia la escasez de recursos que desdibujan los ideales difundidos por la mencionada institución.

En la teoría social existente, la



educación inicial es considerada como el primer nivel formal dentro del sistema educativo y tristemente se observa con frecuencia como con «pequeños» cursos se forman asistentes docentes para este nivel, mientras que debido al poco valor educativo dado a esta etapa, aún no contamos con un verdadero currículo de enfoque holístico, con orientación hacia los grandes valores de la vida como la familia, el cooperativismo, la auto superación y el trabajo, solo por nombrar algunos de los principios que pueden estar presentes (Boada, Escalona, 2003, p. 17).

En la perspectiva anterior, la Educación Inicial es considerada como el primer nivel formal de educación, aún lo anterior, se evidencia un currículo que no está formulado y planteado y que por lo tanto no puede estar dirigido a potenciar valores que dignifiquen y potencien la vida en un horizonte personal, familiar, social y ambiental.

Para la Secretaria de Educación del Distrito, la Educación Inicial está orientada a

potenciar el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas, a través de la creación de ambientes enriquecidos que contribuyan al desarrollo de sus potencialidades de manera activa y equitativa, reduciendo los riesgos de discriminación y segregación. En el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral significa que los niños y niñas de 3 a 5 años pueden vivir la diversidad en el aula, desde una mirada inclusiva en la que se aprende desde y con la diversidad social, cultural, étnica,



de género, familiar y con la diversidad de cuerpos y corporalidades que existe en nuestra ciudad (2014, p. 9).

Como venimos diciendo la Educación Inicial siempre estará orientada a potenciar el desarrollo integral de los niños y las niñas en su debido contexto, ampliando y creando ambientes enriquecedores en donde la infancia pueda desarrollar libremente sus actitudes sin el temor a ser discriminada o segregada, teniendo en cuenta que el currículo para la formación integral potencie la inclusión de la diversidad, ya sea esta de género, familiar, de cuerpos, étnica, entre otras que existan en nuestra sociedad.

Así como indagamos desde distintas perspectivas lo que se entiende por la Educación Inicial de igual manera abordaremos lo que es la Educación Preescolar y como desde distintos autores esta misma puede tener diversos significados, pero con un mismo fin, los niños y las niñas.

Para Acosta la

Educación Preescolar está determinada por el adjetivo preescolar, cuyo significado literal es “antes de”, “previo a”, “delante”. Así educación preescolar significa la educación impartida antes de la escolar. Ya depende de las disposiciones de cada país



reglamentar su inicio. Por otra parte, dada la importancia de la educación del niño, el proceso educativo se inicia con el nacimiento; y la madre siempre ha sido considerada

como la primera educadora incorporando hábitos e internalizando actitudes y valores (Acosta, 2010, p. 31).

La educación preescolar como es bien sabido, es la que se presenta antes de la escolar, dicha educación se puede dar desde la concepción del niño, ya que a la madre se le concibe como la principal educadora y orientadora de los procesos formativos y pedagógicos del niño o la niña en sus primeros meses y años; en la educación preescolar, el niño o la niña, también es el protagonista principal en los procesos que se presentan en esta etapa.

Según el artículo 15 de la Ley General de Educación LA “educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo,

sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Ley 115, 1994, p. 6).

Desde este punto de vista podemos mirar la educación preescolar en todos los aspectos y dimensiones que componen la vida de los seres humanos, los cuales se fortalecen a través de la socialización y las experiencias vividas y compartidas en un nivel preescolar con los otros.



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

La Educación Inicial o Preescolar comprende la atención de los niños y niñas desde su concepción hasta los 6 años. Su objetivo fundamental es contribuir con el desarrollo infantil, para lo cual se requiere ofrecerle una atención integral en un ambiente de calidad que

favorezca su crecimiento y desarrollo en los aspectos físico, cognitivos, socioemocionales, psicomotrices y del lenguaje. Considera al niño o a la niña como un ser único, con necesidades, intereses y características propias del momento en el que se encuentra (Gill, Sánchez, 2004, p. 535).

Si bien existe una diferencia entre la Educación Inicial y la Educación Preescolar, para Gill y Sánchez éstas son homologables. Aún lo anterior, ambas están enlazadas y su principal objetivo es velar por la atención de los niños y niñas desde su concepción hasta los 6 años de edad; de igual manera se relacionan para contribuir al desarrollo y atención integral de los niños y niñas brindando o adecuando ambientes de calidad que fortalezcan y favorezcan su aspectos físicos, cognitivos, motrices, sociales, éticos, estéticos, sensitivos, emocionales, de lenguaje, culturales, entre otros, considerando así al niño o niña como ser único, con necesidades e intereses de acuerdo a su contexto.

La indagación en relación a los conceptos de currículo, políticas educativas y educación inicial y preescolar, posibilita evidenciar una alta relación entre ellos, en tanto trabajan en función de lograr una acción inter y transdisciplinar que favorezca a la primera infancia, la



familia y la comunidad. A partir de estos conceptos, podemos decir que las necesidades, el contexto y los ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas, se deben tener en cuenta a la hora de potenciar sus capacidades y de brindarles una educación de calidad que favorezca su desarrollo integral.

El abordaje de dichos conceptos en el trabajo y su potenciación, nos permitieron obtener conocimiento sobre el currículo en las políticas de Educación Inicial en nuestro país, lo que es, cómo se desarrolla y sus ejes. Con ello es posible visibilizar una mirada crítica de la situación actual de nuestro país en cuanto a lo educativo a partir de una problematización de las políticas de Educación Inicial en función del enriquecimiento de los currículos institucionales, para coadyuvar a su contextualización y a la promoción de un aprendizaje y enseñanza, con un enfoque crítico constructivo.



### 3 METODOLOGÍA

#### 3.1. Enfoque de la investigación.

Las investigaciones que se vienen haciendo y las que se han hecho en relación a las nociones y concepciones del currículo, actualmente están en la necesidad de nuevos ajustes, planteamientos y alternativas y con ello, un enfoque que les permita miradas críticas de las diferentes situaciones o problemas que presentan las sociedades o comunidades; por ende, se hizo necesario la presentación del enfoque crítico social, el cual tiene fundamentación en la crítica social y se entiende como “una mezcla de todos los tipos de investigación, tiene cualidades cuantitativas, cualitativas, hermenéuticas, empíricas, métodos inductivos y deductivos, entre otros” (López, E. 2002, p. 1). En el apartado anterior podemos apreciar que el enfoque crítico-social, hace uso de diversas herramientas, que posibilitan una mirada distinta y acciones diferentes en relación con las problemáticas que desde él se abordan.

En este sentido para Arnal, el enfoque crítico-social, (1992), citado en Alvarado, L. & García, M. (2008, p. 4), adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas, con la participación deliberativa,



crítica y constructiva de los sujetos que los abordan y que se ven afectados por ellos (Alvarado, L. & García, M. 2008, p. 4).

Con la definición de Arnal pudimos enriquecer nuestra mirada en referencia a dicho enfoque, el cual no se constituye solo de ideas empíricas sino también de interpretaciones y a partir de ello de transformaciones. Este enfoque crítico-social tiene como principal objetivo dar soluciones a los problemas sociales entroncados en dinámicas epistemológicas, a partir de la participación de investigadores y miembros que por ellos se ven afectados.

Para concluir, el paradigma socio-crítico, se fundamenta en la crítica social, con un marcado carácter autorreflexivo; considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos; pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano, las cuales se consiguen mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza el autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica (Alvarado, L. & García, M. 2008, p. 4).



Entre las características más importantes del paradigma socio-crítico aplicado al ámbito de la educación se encontraron: (a) la adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa; (b) la aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en su elaboración; y (c) la asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica (Alvarado, L. & García, M. 2008, p. 4-5).

Las características del enfoque crítico social, las encontramos enlazadas con la educación, entre ellas, una mirada global, posibilitaron una visión crítica de cómo está funcionando la educación de nuestro país para los niños y niñas de educación inicial en relación a las nociones y conceptos de currículo con el propósito de entender dichas dinámicas y con base en ellas construir una visión de futuro que contribuirá a elevar la calidad en lo educativo, el político, social y cultural (Alvarado, L. & García, M. 2008, p. 5).

Este enfoque crítico-social, nos ayudó en nuestra investigación dado que tiene componentes importantes a la hora de abordar los diferentes temas planteados en relación al currículo en Colombia en la educación inicial en los últimos 25 años de historia; por medio del enfoque pudimos mirar críticamente en Colombia los problemas más relevantes que esta presenta respecto al objeto macro de esta investigación y cómo podemos a través de su problematización y visibilización coadyuvar a la solución oportuna y eficaz de los mismos. En este sentido descubriendo los intereses que se mueven a través de la difusión de un



concepto u otro de currículo, a través de la crítica, permite desarrollar el conocimiento a través de la construcción y reconstrucción de enunciados y saberes en este campo.

### 3.2. Método de investigación.

El análisis y las investigaciones de las nociones y conceptos del currículo en las políticas educativas de educación inicial en Colombia de 1991 a 2016, se ejecutó teniendo en cuenta la formación de un saber, donde realizamos una reconstrucción y revisión de lo que ha sido las nociones y conceptos del currículo y como se han ordenado, funcionado y transformado a lo largo de estos últimos 25 años.

Para indagar lo anterior hicimos uso de la herramienta investigativa de la Arqueología del Saber, la cual

*no se ocupa de los conocimientos descriptos según su progreso hacia una objetividad, que encontraría su expresión en el presente de la ciencia, sino de la episteme, en la que los conocimientos son abordados sin referirse a su valor racional o a su objetividad. La arqueología es una historia de las condiciones históricas de posibilidad del saber (Freijomil, 2004, p. 1). 3*

La arqueología del saber es un método que no se fundamenta en los conocimientos sino más bien en lo que es la episteme, es decir, a las condiciones en que existen y emergen los saberes como discursos en relaciones de saber y de poder. Para ello la arqueología acude a la historia



porque en ella rastrea y crea saber; en ella la historia se usa para obtener una respuesta a lo que se quiere saber, a lo que se quiere indagar.

Zuluaga (2003, p.12) plantea que la arqueología es una noción abierta, amplia y diversa que puede describir mucho mejor los comportamientos racionales, políticos y morales de discursos no científicos, como lo son, en nuestro proyecto de investigación, los discursos relacionados con las nociones y conceptos de currículo en políticas educativas. En ella los conceptos de formación discursiva, práctica y sujeto, permiten acercarnos a los objetos, problemas y eventos del objeto macro de investigación, para verlos y pensarlos como un saber que es necesario formar, a partir de problematizaciones que conllevan a su perturbación, trastornando su orden y estado.

Foucault por su parte, expresa que, para él, la arqueología es “una tentativa histórico-política que no se basa en relaciones de semejanza entre el pasado y el presente, sino en relaciones de continuidad y discontinuidad y en la posibilidad de definir actualmente objetivos tácticos y estratégicos de lucha en función de ellas” (Foucault, 2.000, p. 171).

Para el caso de nuestro proyecto, el anterior enunciado, nos implicó ir a la historia para en la proliferación discursiva de las políticas educativas, filtrar los enunciados que nos conceptualicen el currículo y a partir de ellos, asumir una posición política en la que develamos las tensiones, es decir, las discontinuidades que ellas llevan implícitas, lo que nos



permitirá ver las rupturas en el tiempo, los ordenamientos estratégicos que a partir de las mismas se despliegan y su funcionamiento para en un horizonte ético, político y estético generar objetivos tácticos y estratégicos de lucha.

Para Pérez (2001, p. 154), la arqueología presenta como tesis de partida el que el objeto al que se refiere un saber nunca es un dato sino un resultado, una consecuencia del entramado de categorías y discursos con los que se le enuncia. El objeto no tiene otra existencia que la otorgada por el entramado discursivo encontrado en los enunciados dispersos y en los cuales es posible hallar continuidades o discontinuidades, es decir, reglas en su aparición sucesiva, correlaciones en su simultaneidad, posiciones asignables en un espacio común, un funcionamiento recíproco, transformaciones ligadas y jerarquizadas. El análisis histórico arqueológico permite, además, en su expresión genealógica, determinar a qué sistema de poder están ligadas las continuidades o discontinuidades y, por consiguiente, como abordarlas.

En nuestro trabajo investigativo se tornó importante el método de la arqueología del saber porque podemos mirar los contenidos y conceptos que conforman el currículo en Colombia de manera crítica.

### **3.3. Etapas o momentos del proceso de investigación.**

Las etapas del proceso de investigación se puntualizan a continuación:



## Facultad de Educación

- **Etapas de instrumentación de registros discursivos:** en esta etapa se localizó y recolectó los campos documentales pertinentes al problema de investigación y se tuvo en cuenta la diversidad en los registros.

Según Zuluaga (1999, p. 184), en esta etapa se acude a las diferentes formas del discurso y no únicamente a las formas con reconocimiento institucional.

- **Etapas de prelectura de registros:** se realizó una exploración preliminar de los documentos como indicadores de regularidades temáticas discontinuas en cuanto a prácticas y discursos.
- **Etapas de tematización de registros:** en esta etapa se subdividieron los contenidos en las temáticas que ellos presentan internamente y se agrupan por categorías o temáticas (Zuluaga, 1999, p. 184-185).
- **Etapas de temáticas directrices:** se definieron las temáticas directrices a partir de los resultados de la tematización de registros y en la ubicación histórica de éstas, es decir, se analizaron las condiciones de existencia de esas temáticas en la práctica que le sea más próxima (Zuluaga, 1999, p. 185).
- **Etapas de establecimiento de sistemas descriptibles:** se llevó a cabo el establecimiento de series entre las relaciones que emergen en los campos discursivos con las prácticas no discursivas. Las correlaciones que allí se visibilicen configuran “sistemas descriptibles, es decir, conjuntos de relaciones históricas en las cuales el discurso se encuentra no sólo articulado a la práctica sino también analizado como



## **Facultad de Educación**

- práctica. Mediante los sistemas descriptibles se realiza la descripción histórica” (Ríos y otros. 2006, p. 9).
- **Etapas de establecimiento de agrupaciones o cortes históricos:** para Zuluaga según “los límites de los sistemas de relaciones entre contenidos y prácticas del saber pedagógico en Colombia, se agrupan ítem para la descripción final. Estos ítem superan las divisiones por autor o por períodos cronológicos lineales y se refieren concretamente a la interioridad de las relaciones” (Zuluaga, 1999, p. 186).

Por último, se integraron las etapas anteriores para efectos de una reescritura metódica sobre la información y los enunciados encontrados que den cuenta del objeto de estudio problematizado en la presente investigación.

### **3.4. Unidad de análisis.**

Como unidad de análisis en el presente proyecto se planteó lo siguiente:

Nociones y conceptos del currículo.

### **3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información.**

- **Técnica de recolección de información: Análisis documental**

En este trabajo investigativo, como técnica para la recolección de la información se hizo uso del análisis documental, Solís Hernández, citado en Peña & Pirela (2007, p. 1), lo define de la siguiente manera:



## Facultad de Educación

El análisis documental como la operación que consiste en seleccionar ideas informativamente relevantes de un documento, a fin de expresar su contenido sin ambigüedades para recuperar la información contenida en él. Obviamente que los propósitos del análisis documental trascienden la mera recuperación/difusión de la información. Ellos también se orientan a facilitar la cognición y/o aprendizaje del individuo para que este se encuentre en condiciones de resolver problemas y tomar decisiones en sus diversos ámbitos de acción Solís Hernández (2003, pag.5).

En coherencia con la anterior mirada, otra definición para complementar lo que es el análisis documental es la de Perelló, citado en Peña & Pirela (2007, p. 1) quien

señala que el análisis documental comprende dos fases: una que consiste en la determinación del significado general del documento y la consiguiente transformación de la información contenida en él; y la otra que corresponde tanto a la descripción formal o exterior como a la elaboración de estrategias y métodos de búsqueda. El análisis documental se caracteriza por ser dinámico en el entendido que permite representar el contenido de un documento en una forma distinta a la original, generándose así un nuevo documento. También por ser social, en tanto que su finalidad es facilitar el servicio de información prestado a los usuarios.

Esta técnica de recolección de información nos fue de vital importancia en nuestro trabajo investigativo porque con ella recuperaremos las ideas más relevantes de un texto, en relación



al objeto macro de investigación y a analizar el contenido que este presenta para así recuperar información que está en un trasfondo.

### **3.6. Instrumento de recolección de información: Tematización.**

Los instrumentos de recolección de información, son las herramientas con que cuenta el investigador para analizar la información recolectada de las fuentes documentales; dichas herramientas son utilizadas de acuerdo al objetivo que se presenta en el trabajo. Es la estrategia concreta e integral de trabajo para el análisis, interpretación, problematización y reescritura de los enunciados relacionados con el problema en relación al horizonte teórico y conceptual y en coherencia con los objetivos de la investigación. Es de igual manera un medio o camino a través del cual se establece la relación entre el investigador y la información consultada.

En nuestra pesquisa como instrumento de recolección de información, se hizo uso de la tematización, en la cual empleamos fichas documentales, por medio de las cuáles, se hicieron relaciones analíticas a partir de las reglas arqueológicas, de los enunciados encontrados en los documentos; dichos documentos posibilitaron conocimiento y dominio sobre los objetos discursivos o series conceptuales relacionadas con nuestro trabajo investigativo.



La tematización se refiere al conjunto de procedimientos lingüísticos que los hablantes utilizamos para iniciar, construir, mantener, guiar y terminar los temas en el discurso. Se trata de mecanismos que cumplen funciones relacionadas con el modo en que los hablantes organizamos -a veces intuitivamente, otras de un modo más intencionado o explícito- los temas o asuntos de la conversación. A caballo entre la gramática y el discurso, la tematización presenta las construcciones gramaticales que anuncian el tema sobre el que versará la contribución del hablante a la interacción. Esta doble naturaleza, gramatical y discursiva, permite explorar la relación que existe entre la forma lingüística y el propósito del discurso, y establecer un vínculo entre los fenómenos gramaticales y los aspectos que se encuentran en el contexto de la comunicación: la organización de la información, el sistema de turnos de palabra, la distancia social entre los interlocutores y el tipo de interacción (Hidalgo, R. 2003).

La tematización como bien se ve en el apartado anterior “presenta las construcciones gramaticales que anuncian el tema sobre el que versará la contribución del hablante a la interacción”. Ella se constituye en una herramienta para la escritura y la puesta en el papel de nuestro trabajo investigativo.

La “tematización es una técnica de análisis del pensamiento relacional (Bourdieu, 2002; Bourdieu y Wacquant, 1995) que permite el tratamiento y transformación del campo



documental para realizar la identificación, descripción y análisis de unas *temáticas directrices*” (Yarza, A. 2011, p. 11).

Por medio de la tematización, pudimos acercarnos al pensamiento relacional, es decir, a establecer relación entre conceptos, miradas, ordenamientos, tiempos u otros aspectos para llegar a la problematización de las distintas temáticas que en las nociones y conceptos emerjan en relación al currículo, permitiendo que se generen posturas críticas diversas que posibiliten posteriormente transformaciones en la estructura, composición y gestión de los mismos.

Desde una nueva postura, la

tematización es definida como una descomposición o desarticulación de los registros; no es etimológica, gramatical, lógica, lingüística o de los actos de habla; es una operación conceptual inmanente a los registros, que permite trabajarlos desde su interioridad hasta cada exterioridad. Con la tematización se buscan las diferencias no la mismidad (Yarza, A. 2011, p. 11).

A partir de dicha postura, evidenciamos que la tematización no es algo irracional, ilusorio o nulo, sino que surge a partir de los registros conceptuales sólidos que se evidencien sobre los enunciados, que permitan su exploración profunda, más allá de lo superficial y ubicándolos



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

de manera relacional con los contextos sociales, políticos, económicos y culturales en los que se tejen.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### 4 NOCIONES Y CONCEPTOS DE CURRÍCULO EN LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE EDUCACIÓN INICIAL

El rastreo bibliográfico correspondiente a la búsqueda de las nociones y conceptos del currículo en las políticas educativas de educación inicial en Colombia, en el período de 1991 a 2016, ha permitido la indagación, selección y organización de información valiosa para la escritura de este capítulo. Ella permite a partir de regularidades discursivas, visibilizar que el currículo en este nivel de formación, ha atravesado por diversos momentos, modos de ser visto, entendido y aplicado, a lo largo del periodo histórico investigado.

De esta búsqueda exhaustiva emergen variedad de nociones y conceptos que en relación al currículo se han desplegado, en interacción con el contexto social, político y cultural, y con las condiciones de existencia y emergencia, en que se desarrolla la educación inicial en el país.

Cada una de estas concepciones y nociones giran en torno a una época, un interés político e incluso económico o educativo y, a visiones a veces contrapuestas, que diferentes instituciones y sujetos, presentan para determinado tiempo en relación a la educación inicial.

Empezaríamos por decir desde un horizonte histórico del currículo, en la perspectiva del Ministerio de Educación Nacional, en 1994, que este es elaborado por miembros de las comunidades educativas, en búsqueda de una organización y estructura en los procesos educativos y formativos. En este acontecimiento histórico en el que la participación juega un papel relevante,



## Facultad de Educación

la elaboración del currículo es el producto de un conjunto de actividades organizadas y conducentes a la definición y actualización de los criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyan a la formación integral y a la identidad cultural nacional en los establecimientos educativos.

El currículo se elabora para orientar el quehacer académico y debe ser concebido de manera flexible para permitir su innovación y adaptación a las características propias del medio cultural donde se aplica (MEN, 1994, p. 13).

A partir de esta concepción del currículo, con la que históricamente iniciamos nuestra pesquisa, podemos deducir varios puntos.

Inicialmente, de tal mirada, en ocasiones se presenta un despliegue técnico del currículo, cuando las actividades, los criterios, los planes de estudio, los programas, metodologías y procesos, son diseñados de manera determinada en función de necesidades administrativas, debilitando por lo tanto este tipo de diseño, la formación integral. Acá él se aprecia desde una concepción técnica, donde se presenta un currículo ya dado a los docentes, para que se acojan a él; un currículo establecido e incluso impuesto, un currículo que no es una guía para docentes sino más bien una tabla de instrucciones, la cual deben seguir; un currículo donde el docente es un reproductor del saber y del conocimiento, y en el que el estudiante es un sujeto pasivo e incluso vacío, que solo debe conformarse con lo que este le transmite.

Desde otra perspectiva se minimiza el currículo a un plan, un programa, un proyecto, una estrategia, un proceso, una metodología, es decir, se cierra de cierto modo el concepto de



## Facultad de Educación

currículo a su sustantivación, cuando el currículo también es necesario que sea concebido como lo que ocurre en el proceso, es decir, algo cambiante, imprevisto, un devenir no lineal, un viaje ignoto, en donde no es posible tener una previsión absoluta de todas las actividades que se desarrollan durante su acontecer.

La sustantivación del currículo, no favorece su despliegue desde un enfoque integral e interdisciplinar, en el que este no es algo ya dado, sino algo cambiante, que no es lineal. En ella, al organizarse una definición del currículo a partir de sustantivos, se favorece *“una visión operativa y mecanicista del currículo, es decir, que en el currículo existen unos saberes marginales divertidos, llamativos, participativos, reflexivos, desde la cual se movilizan las prácticas de formación de la infancia en este contexto”* (Cuervo, 2015, p.5).

En el anterior horizonte, es posible visibilizar currículos técnicos, operativos o mecanicistas; currículos en los que muchas veces sus contenidos, son separados y no tienen relación los unos con los otros y están sostenidos por una directriz, la cual desde enfoques disciplinares, no tiene en cuenta la familia, la comunidad y el contexto, al que se pertenece; de igual manera, muchas veces las estrategias utilizadas para transmitir el saber son poco innovadoras y esto no invita al niño a participar activamente del proceso de enseñanza; por ello, podemos ver que lo que se plantea en relación al currículo, en la realidad no se da o está un poco alejado de ella.

En este concepto del currículo del MEN que hemos venido explorando y desintegrando, en un contexto social y político como en el de la década de los años 90 del siglo XX, en Colombia, se apunta de igual forma a un desarrollo integral de las personas, esto se sostiene



como una finalidad; pero cabe preguntarnos; ¿Se concibe, desarrolla y ejecuta el currículo de manera que favorezca este desarrollo integral de los niños y niñas?

Otro aspecto relevante que abarca este gran acontecimiento, en el devenir social y cultural del país, a finales del siglo XX, es la educación que se piensa al plantearse dicha Ley General, de lo cual podemos inducir que se piensa en una educación de calidad para todos, donde el currículo se elabora como un medio para el orden, la organización y el efectúo de actividades que permitan una identidad de los sujetos que habitan en diversos territorios del país; pero es donde nace un nuevo interrogante, ¿Se está teniendo en cuenta dentro de este ideal a la educación inicial?

Teniendo en cuenta que el MEN (2014), plantea que

promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo (MEN, 2014a, p. 40).

Podemos expresar que en líneas, el MEN visibiliza principios desde los cuales se ha de seleccionar, organizar y desarrollar el currículo para apuntalar un desarrollo integral de las personas por medio de los procesos educativos que partan de las carencias y el agrado de los infantes, respetando sus particularidades.



Aún lo anterior, se hace necesario enfatizar desde nuestra experiencia formativa, pedagógica y práctica, en que la Ley General de Educación (1994) como acontecimiento cultural de una década singular en la historia del país, plantea dinámicas curriculares menos personalizadas a como lo requiere la educación inicial según el MEN (2014). En este sentido, aunque para la década de los 90 del siglo pasado, la dinámica curricular impulsada en el país, por Ernesto Samper Pizano, formalizó el grado de transición, desde organizaciones curriculares menos individualizadas, dejó por fuera la gratuidad y formalización educativa de años precedentes, lo que evidencia regularidad con el periodo actual del gobierno de Juan Manuel Santos, en el que la formalización de grados preliminares en el nivel oficial sigue en iguales condiciones, a más de dos décadas de haberse decretado la educación preescolar. Se relacionan con esta falta de compromiso para una formación digna en la educación inicial, los insuficientes recursos asignados, las falencias en el material docente en este nivel de formación, la falta de personal cualificado, el bajo nivel salarial, viéndose así afectada en gran medida la primera infancia, ya que no se tiene en cuenta la importancia de la formación de las personas desde los primeros años de vida.

En la anterior perspectiva, el currículo aparece de forma diferenciada, es decir, como un evento que no tiene la posibilidad de ser experimentado con potencia por grandes sectores de infantes, que deberían estar articulados a la educación inicial. Contrario a ello, diversas instancias del Estado concuerdan que los niños y las niñas cuando vivencian el currículo y *“participan en los programas de educación inicial tienen mayores probabilidades de asistencia escolar, mejoran sus destrezas motoras y obtienen superiores resultados en las pruebas de desarrollo socio-emocional”* (MPS & otros, 2007, p. 20).



## Facultad de Educación

El currículo se visibiliza por la anterior vía como una realidad social que crea diferenciación social, que crea capacidades sociales distintas según se acceda o no a él, según exista o no un relacionamiento con él, pertinente y vivificador.

Así, se evidencian indicios de que esta población tan importante no está siendo valorada de manera significativa en cuestiones educativas, de que no se le está aportando lo necesario para la obtención de su desarrollo integral a partir de dinámicas curriculares pertinentes; es solo cuestión de ir a diversos espacios de escolarización pública o privados para los niños de primeros años, para ver las condiciones arquitectónicas inadecuadas para la estimulación digna de la infancia. Adicional a ello, se cataloga a los niños y niñas que a ellos asisten, como los que van a comer y a jugar a dichos centros de “formación”, sin brindárseles las condiciones curriculares necesarias que posibiliten que ellas, sean un medio para la adecuada potenciación integral de la infancia.

La ley 115 de 1994 como acontecimiento importante del período indagado, establece la educación preescolar como un derecho y como una práctica educativa obligatoria.

No obstante a pesar de tener una ley de educación reglamentada, se siguen encontrando vacíos en su aplicabilidad, niños marginados de la educación inicial, que están a merced de malos tratos y ejemplos, muchas veces patrocinados por sus padres o de quienes los guían en el proceso de formación, por lo que se hace necesario que se dé estricto cumplimiento a sus garantías de estudio y protección integral (Jiménez, 2015, p.5).



Por esta vía, se desarrolla una dinámica curricular, que no se aplica a amplios sectores de la población infantil, lo que deja esta a merced de contenidos propiciados por sus diferentes cuidadores, con un débil potencial educativo, en los que se evidencian prácticas curriculares que les cosifican y debilitan. Se presenta allí, una urgente necesidad, de que lo curricular con contenidos formativos pertinentes puestos en circulación por docentes cualificados y en espacios dignos, sea vivenciado por la infancia con el propósito de debilitar el marginamiento de lo escolar, el maltrato y los inadecuados ejemplos, que padecen sectores de la población infantil, en muchos espacios extracurriculares.

Se debe pues pensar en la concreción de contenidos curriculares pertinentes en los que se reconozca en su selección y organización, que el currículo es una construcción que para su materialización, debe tener como referentes las políticas internacionales y nacionales sobre el derecho a la educación de la primera infancia (MEN, 2012, p. 25-26). En Colombia, las políticas del contexto global, se ratifican en el país, a finales de los años ochenta y principios de la década del 90, para dejar ver el currículo como algo que se conecta y teje a partir del reconocimiento de los contextos local, regional, nacional e internacional; los cuales al ser tenidos como referentes para el trabajo con la infancia, posibilitan la identificación de principios rectores, propósitos, estructuras, contenidos, formas metodológicas y horizontes evaluativos para el trabajo con la infancia.

Como ejemplo de lo anterior a nivel internacional, se plantea la Cumbre Mundial en favor de la Infancia (1990) en la que se explicitó la aprobación de



## Facultad de Educación

un conjunto de metas específicas y sujetas a plazos determinados orientadas a garantizar la supervivencia, la protección y el desarrollo de los niños en el decenio de 1990.

Al proclamar que "no puede haber una tarea más noble que la de dar a todos los niños un futuro mejor" [...] Al aprobar la [Declaración Mundial sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño](#) y el [Plan de Acción](#) para la aplicación de la Declaración, los dirigentes mundiales prometieron igualmente algo de una importancia inmensa: que siempre darían prioridad al interés superior de los niños, tanto en las épocas buenas como en las malas, tanto en los tiempos de guerra como en los períodos de paz, y tanto en períodos de prosperidad como en temporadas de dificultades económicas (UNICEF, 2002, p. 1).

En cuanto a lo declarado en dicha cumbre, se estipula que

Juntos, nuestras naciones tienen los medios y el conocimiento para proteger las vidas y disminuir enormemente el sufrimiento de los niños, para promover el pleno desarrollo de su potencial humano y para hacerles conscientes de sus necesidades, derechos y oportunidades. La [Convención sobre los Derechos del Niño](#) ofrece una nueva oportunidad para hacer que el respeto por los derechos y el bienestar de los niños sea verdaderamente universal (1990, p. 1).



## Facultad de Educación

Este enunciado, evidenciado en esta cumbre, que fue acogida en sus principios y contenidos por el Gobierno de Colombia de Cesar Gaviria Trujillo, da certeza de que el currículo debe acoger aspectos nacionales e internacionales, como políticas educativas que se planteen, planes o propuestas que tengan como eje principal el niño y su desarrollo; teniendo claras las cualidades del niño, el currículo debe a su vez, basado en estas políticas, propuestas, lineamientos...aportarle a la protección de la vida de los niños, a su pleno y potencial desarrollo y al disfrute de su infancia.

Como ejemplo de lo que el currículo debe reconocer a nivel nacional, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia desde el desarrollo de políticas públicas para la educación inicial en el país, reconoce la Educación Inicial como

un derecho de todos los niños y las niñas menores de 5 años a participar en escenarios enriquecidos en donde se promuevan aprendizajes a partir del reconocimiento de sus historias, sus contextos particulares y en esa medida impulsar al máximo sus potencialidades, con el fin de que los primeros años se conviertan en una ventana de oportunidades que les permitan avanzar en sus procesos comunicativos, cognitivos, corporales, afectivos, sociales y artísticos, como base fundamental de sus posteriores construcciones (MEN, 2012, p. 8).

En la anterior premisa jurídico política, de manera implícita, puede verse el currículo como el elemento de la educación inicial que permite promover aprendizajes e impulsar las potencialidades de los niños y niñas a través de una educación contextualizada en la que se reconozca además, los intereses y necesidades del infante. En el currículo se han de definir



experiencias y saberes que en los contextos educativos permitan a los niños y niñas desarrollar el lenguaje, su inteligencia motriz, la comunicación con su corporalidad, la sensibilidad, la inteligencia emocional, su formación estética y su afirmación como sujeto y futuro ciudadano (MEN, 2012, p. 8).

Vemos en el anterior horizonte, como al final del período de estudio de esta investigación, se dejan entrever prácticas curriculares articuladas a enfoques curriculares más prácticos e incluso críticos en el país, un currículo con características positivas y aparentemente con pocas falencias, evidenciándose así, al final del último quinquenio de esta pesquisa, una apuesta por mejores condiciones para la educación en los primeros años; pero habría que establecer una relación estrecha entre lo que las políticas y planes de gobierno plantean y la realidad que se vive en los espacios en los que se propende por la educación de las infancias.

En el horizonte anterior, en años precedentes, específicamente en 1984, en la administración del presidente Betancur, se visibiliza al currículo no como una práctica que debe trabajarse a partir de dimensiones del desarrollo humano, sino cómo una práctica que debe realizarse en niñas y niños de 4 a 6 años, a partir de actividades como el trabajo comunitario, el juego libre, el trabajo en grupo y la Unidad Didáctica, entiéndase esta última según Coll (1991) como *la unidad de trabajo relativa a un proceso completo de enseñanza/aprendizaje que no tiene una duración fija... precisa de unos objetivos, unos bloques elementales de contenido, unas actividades de aprendizaje y unas actividades de evaluación* (Zamorano, D. 2011, p. 1).



## Facultad de Educación

Así mientras en el año 2012 el currículo debe estar enfocado a la potenciación de dimensiones propias del infante a partir de diversas experiencias y saberes, en 1984, el mismo debe enfocarse a prácticas sustanciales que le ejerciten en el ocio, la recreación, el esparcimiento, el trabajo con otros y con su comunidad, sin dejar a un lado procesos formativos que lo vayan adentrando en el mundo de los saberes escolares. Miremos al respecto:

En este mismo año (1984), después de varias discusiones y validaciones, se publica el “Currículo de preescolar (niños de 4 a 6 años)”. En este documento se plantean cuatro (4) formas de trabajo: Trabajo Comunitario, Juego Libre, Unidad Didáctica y El trabajo en Grupo. Además de las anteriores se plantean las Actividades Básicas Cotidianas. En el trabajo educativo tanto para el juego como para la unidad, se hace referencia a que estos abordan los siguientes aspectos del desarrollo: perceptivo motriz, socioafectivo, lenguaje, creativo e intelectual (MEN, 2012, p. 17).

Las anteriores cuatro formas de trabajo al ser activadas desde lo curricular, coadyuvan a los procesos educativos, convirtiéndolos en medios estratégicos para un desarrollo integral y potencial de los niños y niñas.

En el año 1998, a través de la Serie de Lineamientos<sup>3</sup> Curriculares para preescolar, el MEN, nos brinda otra mirada de cómo se define el currículo; este, se entiende como un puente, un medio de enlace entre las prácticas educativas familiares con las que se relacionan los niños y niñas y la educación que en ámbitos de escolarización éstos reciben, en las que hay desde el ideal, que hacer uso de toda serie de recursos que permitan una educación contextualizada y que cobre sentido para los niños y niñas. Al respecto se plantea desde



## Facultad de Educación

El punto de vista de las orientaciones curriculares, [que ellas] dejan de ser ajenas al vincularse mejor con la realidad del niño, configurándose como un puente entre la educación familiar y la educación preescolar; se aprovechan recursos que generalmente se desestiman, y que son de mayor significado para los niños (MEN, 1998, p. 11).

Lo anterior evoca aspectos planteados en este escrito, en los que mencionábamos que en muchas ocasiones el currículo se concibe como un medio para brindar a los niños una educación contextualizada, que no deja de lado la realidad de los mismos y en la que la familia juega un papel fundamental. Aún lo anterior, como lo expresa López (1996, p. 47) a manera de hipótesis, lo hegemónico en la actualidad es el desarrollo de una educación descontextualizada, donde se tienen en cuenta aspectos poco relevantes y en la que se dejan de lado algunos realmente importantes como las condiciones de vida del infante menos de 6 años, sus actitudes, aptitudes, condiciones familiares, culturales, sociales, higiénicas, motrices, estéticas, cognitivas, éticas, políticas e incluso de salud. En muchos casos como hemos mencionado, no se vela por su desarrollo integral sino que se evidencian prácticas curriculares centradas en el asistencialismo en las que lo pedagógico es desplazado. Al respecto Muñoz plantea que nuestro

sistema educativo ha sido diseñado como una escalera que lleva al estudiante, peldaño a peldaño, como si el conocimiento fuera algo lineal, donde una mayor cantidad o un mayor nivel se tradujera en mejor o mayor resultado. **Se trataría más bien de construir un entramado complejo de relaciones a medida que se avanza**



## Facultad de Educación

**en el proceso de “armar” la personalidad, el ser individual y cultural.** No basta con aprender a alinear la cara roja o la azul, sin comprender y prever las conexiones y repercusiones en otras caras y la totalidad del juego (Muñoz, 2016, p.1).

Una manera de superar despliegues centrados en una racionalidad técnica de lo curricular como la que venimos visibilizando, en tensión con ideales de formación más integrales, sería precisamente la anterior, en la que se deja ver el currículo como una construcción en proceso, que permita ir puliendo a los niños y niñas en su ser individual y cultural, que permita ir tejiendo, enlazando, conectando, todas las características que en relación a la educación se deban tener en cuenta, como lo son aspectos de la personalidad, la convivencia familiar y en sociedad, de la cultura y del contexto. Se evidencia una invitación al desarrollo de currículos centrados en la transdisciplinariedad y la complejidad, a dejar la linealidad en la formación optando por “una construcción de relaciones” que permitan ir dotando al niño y la niña de bases sólidas para una plena formación.

El anterior enfoque curricular, puede ser potenciado mediante prácticas, en las que lo hologramático, lo complejo, lo relacional, acrecienten el carácter y el encuentro del niño y la niña con una infancia que impulse su imaginación, fantasía, intuición, maravillamiento, sensibilidad, alegría, goce, movimiento y plenitud. Para ello en la perspectiva de Sarlé, Ivaldi & Hernández (2014), se hace necesario que el currículo sea un escenario en el que se desarrolle el arte, la literatura, el juego y la exploración del medio.

En los últimos tiempos, la investigación neurocientífica, evolutiva y pedagógica ha destacado que la creatividad y la educación artística, a través de la música, la pintura,



## Facultad de Educación

el teatro, el canto o el baile, han de formar parte de los ejes fundamentales de un buen proyecto educativo (p. 7)

[...]En el orden jurídico, existiendo algunos antecedentes al respecto, y como corolario de un largo proceso, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó en el año 1989 la Convención sobre los Derechos de los Niños y las Niñas. Entre los derechos consagrados para la infancia de manera definitiva en dicho documento se encuentran: [...] el derecho a la libertad de expresión [que incluye] la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño.<sup>10</sup> [...] el derecho al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes (p. 16).

En este sentido, el juego, como se planteaba en 1984, como una de las actividades curriculares para la educación inicial, es fundamental en la educación de la primera infancia.

Acá podemos observar que las experiencias desde las que podría desarrollarse un currículo que debilite la disposición lineal y predeterminada de este, son en primer lugar el juego, que es considerado como una de las actividades rectoras de la infancia, junto con el arte, la literatura y la exploración del medio, ya que se trata de actividades que sustentan la acción pedagógica en educación inicial y potencian el desarrollo integral de las niñas y los niños, también deben estar presentes en acciones conjuntas con la familia, a través de la valoración



## Facultad de Educación

e incorporación de su tradición lúdica, representada en juegos, juguetes y rondas. Al otorgarle un lugar al juego en la educación inicial, se les da pleno protagonismo a las niñas y los niños, puesto que, como hemos visto, son los dueños del juego, pueden tomar decisiones, llegar a acuerdos, mostrar sus capacidades, resolver problemas y, en definitiva, participar

[...]Entonces, hablar del juego en la educación inicial es hablar de promover la autonomía, de reconocer la iniciativa y la curiosidad infantil como una fuente de comprensión del mundo que los rodea, situación que ha de ser reconocida y acompañada por las maestras, los maestros y los agentes educativos (MEN, 2014b, p. 18).

Se piensa así en un currículo en la Educación Inicial que haga del juego un medio para el aprendizaje, haciendo de él, un espacio para que los niños desarrollen sus habilidades motoras, su desarrollo integral y potencien en ellos la autonomía y la iniciativa.

El educador debe asegurar que la actividad del niño o la niña sea una de las fuentes principales de su aprendizaje y desarrollo. Es de todos, conocido que la forma de actividad esencial del niño y la niña consiste en el juego. Jugando, el niño o la niña toman conciencia de lo real, se implica en la acción, elabora su razonamiento, su juicio. Se ha definido el juego como «proceso sugestivo y substitutivo de adaptación y dominio», y de ahí su valor como instrumento de aprendizaje, puesto que aprender es enfrentarse con las situaciones, dominándolas o adaptándose a ellas. El juego tiene además un valor «substitutivo», pues durante la primera y segunda infancia, es tránsito de situaciones adultas: por ejemplo, al jugar a las tiendas, a las muñecas,



## Facultad de Educación

etc. Tendrá el educador que utilizar el juego como base metodológica de actuación, realizando rincones de juego que brinden al niño la oportunidad de descubrir, explorar, investigar, comunicar e intercambiar (Jaramillo, 2007, p. 119).

Vemos desde esta perspectiva, una estrategia para enriquecer el currículo de educación inicial, ya que como expresan los anteriores autores, en la educación inicial se le debe dar pie al niño para que explore, descubra, vivencie y aprenda.

Si nosotros comprendemos el currículo como todas las experiencias educativas planeadas para los estudiantes dentro del contexto de las instituciones educativas, en Colombia ha existido currículo, como en cualquier otro país, puesto que nosotros hemos tenido instituciones educativas formales. El concepto de currículo, sin embargo, no se presentó en nuestras escuelas hasta los años 70. Desde que este término llegó, su significado no ha enfatizado las “experiencias educativas” sino la “planificación”. Como consecuencia, el currículo ha sido algo opuesto a nuestra cultura educativa y ha generado una gigantesca resistencia en los educadores y los investigadores educativos (Montoya, J. 2016, p. 10).

Esta nueva concepción del currículo, nos lleva a entender que este debe ser mirado más allá de las planeaciones que se llevan a cabo, es decir, enfatizar en las experiencias educativas, abarcando con ello la cultura educativa y el contexto.



## Facultad de Educación

Está claro, que de la mano de las formas de trabajo, el currículo debe tener en cuenta aspectos del contexto, pedagógicos y culturales, que posibiliten en gran medida un desarrollo pleno e integral de las personas, en el caso de la educación inicial, de los niños y las niñas.

Si el currículo escolar lo constituyen los componentes de la cultura seleccionados con propósitos pedagógicos, y el género es una construcción cultural que determina formas de ser mujer, hombre o intersexual; tanto el currículo como tales formas se entrelazan y, por tanto, se han de tratar integralmente para contribuir a un desarrollo pleno e integral de las personas.

[...]el currículo debe trabajarse dentro de un proceso pedagógico que permita la elaboración intencional y consciente de una síntesis de los elementos de la cultura que a juicio de quienes lo elaboran deben ser pensados, vividos, asumidos o transformados en la institución escolar, con el fin de contribuir a la formación integral de las personas y de los grupos y a la construcción de la identidad cultural, nacional, regional, local e institucional” (MEN, 1998, p. 35).

El currículo es visto en esta medida, como un medio que contribuye a la formación integral de las personas; constituido en las instituciones por componentes culturales seleccionados con propósitos pedagógicos, un currículo que se trabaje en torno a la cultura buscando, que quienes lo desarrollen, construyan su identidad cultural, nacional, regional, local e institucional. Se aprecia entonces un concepto de currículo abierto y crítico que tiene en cuenta todos los elementos que hacen parte del proceso formativo, es decir, personas,



instituciones, elementos del entorno, entre los que se citan los aspectos culturales, sociales, entre otros.

Como se ha podido apreciar hasta el momento, hay gran variedad de concepciones del currículo, algunas situadas desde una perspectiva más técnica, otras en cambio, desde una mirada más práctica, crítica o compleja

Podemos estimar a lo largo de este período histórico que hay aspectos en relación a cómo se ha concebido el currículo en la educación inicial en Colombia, que se conservan, mantienen o reconfiguran. Desde otra mirada, se evidencian retrocesos en cuanto a las distintas concepciones que se implementan e incluso, avances en cuanto a sus concepciones pero avances que desde una mirada crítica, están ubicados en el período de tiempo actual que acá problematizamos.

Desde un nuevo punto de vista Guzmán & Vargas, entienden el currículo como

un artificio que determina qué y cómo deben aprender los alumnos.

La función del currículo es especificar y justificar que debe ser enseñado, a quien, bajo que normas de enseñanza y sus interrelaciones. Todo modelo curricular ofrece una representación más o menos idealizada de los componentes filosóficos, pedagógicos y organizativos de un plan de educación (Spodek & Evans, citados en Guzmán & Vargas, 2016, p. 21).

Desde esta nueva mirada, el currículo se presenta como un *artificio* usado en los procesos educativos como un determinante de cómo debe ser la enseñanza y qué se debe enseñar; es



## Facultad de Educación

decir, algo así como un plan educativo, aquel que determina lo que aprenden los sujetos durante su formación.

El currículo visto de esta manera conlleva entonces todo lo relacionado con la enseñanza; planes, normas, procesos educativos, con todos los *componentes filosóficos, pedagógicos y organizativos de un plan de educación* como dimensión de uno de los componentes del currículo.

El documento número 22 nos brinda una nueva concepción del currículo, entendido en esta medida como, un puente o un medio, por medio del cual se desarrollan las políticas educativas, es decir, es el conjunto de

atenciones, ofertas de programas y proyectos que inciden en la generación de mejores condiciones para las niñas, los niños y sus familias en los primeros años de vida, constituyéndose en una gran oportunidad de avance integral para ellas y ellos y para el desarrollo sostenible del país (MEN, 2014a, p. 11).

Se entiende en este sentido el currículo como las “*atenciones, ofertas de programas y proyectos*” (MEN, 2014a, p. 11), por medio de la cual se efectúan las políticas educativas, se ejercen y cumplen sus objetivos, aportando a la obtención de mejores condiciones de vida tanto de los niños como de sus familias.

Podemos apreciar como en períodos más contemporáneos, bajo los mandatos del presidente de la república Uribe y Santos, en el país, se tiene en cuenta la educación de los más pequeños dentro de los planes de estudio, evidenciándose concepciones del currículo más prácticas,



críticas e incluso interdisciplinarias que nos permiten dar cabida a la primera infancia dentro de los procesos curriculares de educación inicial, brindando una educación contextualizada, que tiene en cuenta sus condiciones y que hace partícipe a la familia de los procesos de formación.

Aún tal viro enunciativo en los gobiernos del siglo XXI, volvemos en este momento a interrogantes que nos planteábamos al inicio de este escrito, donde nos indagamos qué aspectos de estos mencionados se llevan a cabo, si en verdad se está teniendo en cuenta la primera infancia y si sí se le está aportando a la educación inicial o solo está quedando en líneas de políticas públicas educativas y de programas.

La anterior reflexión se plantea en el horizonte de Avella quien nos plantea:

En Colombia hay 4.3 millones de niños y niñas menores de 5 años, de los cuales 3.2 millones pertenecen a los vulnerables 1 y 2 del SISBEN. La cobertura actual de atención (educación inicial y nutrición) de la población vulnerable es del 28 por ciento, y la de atención integral (educación inicial y nutrición) alcanza al 21 por ciento de la población vulnerable (pág. 43).

Índice bastante reciente, que nos muestra como evidentemente la primera infancia está siendo poco tenida en cuenta, pues de un 100%, se visibiliza una atención para el 21% y 28%. Así, podemos afirmar luego de realizar esta investigación, que no se efectúa todo lo que en las políticas y planes establecidos por el MEN, se menciona.

A esto se le da sustento con lo planteado por Rubio & otros (2010), quienes expresan que



## Facultad de Educación

En términos de educación, el porcentaje de niños escolarizados en la enseñanza preescolar en Colombia es levemente menor al promedio de América Latina, pero igual al hallado en el promedio de los países en desarrollo y del mundo en general (el promedio de toda la región es de 49%, mientras que el de Colombia, el mundo y los países en desarrollo es de 48%) (Rubio, Pinzón & Gutiérrez, (2010), p.11).

Para cerrar este escrito he decidido citar fragmentos expuestos por Mallarino (2007), ya que nos brinda una mirada amplia de cómo se concibe el currículo en la última década en el país, ya que esta autora, nos muestra una concepción del currículo en el siguiente horizonte:

Entender el currículo en su múltiple naturaleza, en cuanto recrea, crea y transforma las historias y las memorias de los sujetos de una especie que tiene la responsabilidad de velar por el planeta y de preservar la posibilidad a manera de entramado, de mapa de sueños, de red de comunicación, para comulgar con aquellos distintos que posibilita la complejidad y que será siempre el motivo para sorprender y sorprenderse (p. 78).

El currículo, situado contextualmente, se puede entender como el ejercicio cotidiano de construcción de sentidos, fundamentos, principios y criterios de desempeño, el lugar de reflexión, evaluación y confrontación de imaginarios y realidades, la instancia de apropiación de estrategias metodológicas y comunicativas, y la dinámica dialógica en el proceso de estructuración y fortalecimiento de



## Facultad de Educación

concepciones y paradigmas, que guían la tarea social del maestro, como sujeto activo en el proceso de configuración del hecho educativo (p.75).

Es urgente entender el currículo en su múltiple naturaleza: universal, particular, sistémico, desestabilizado y potente, capaz de incluir, de vincular, tolerante y accesible a las mentes lógicas y las intuitivas, a las inteligencias generales y a las especializadas, al sujeto racional y al pragmático, al verbal, al no verbal y al multimedial, al gráfico y al cinético, al analítico, al autoritario y al democrático, en fin, a todos aquellos “futuribles” de quien es dado, aun, colgar los sueños (p. 82).

Vemos pues como esta autora muestra en amplitud el currículo concebido con una mirada más crítica e incluso interdisciplinar, ya que articula lo cotidiano a lo formativo, el sujeto con la realidad y lo imaginativo, lo social y la naturaleza, entre otros aspectos allí resaltados.

A partir de todo lo mencionado podemos volver a mencionar en este apartado, como ya se ha explicitado en otras categorías de este trabajo, que el currículo, es concebido desde múltiples miradas, es decir, se reitera una vez más la posición polisémica y multiconceptual del currículo y su carácter universal al ser forjado desde posiciones, ideales, posturas, conocimientos, autores y enfoques diferentes.



### 5 CONCLUSIONES

Para concluir nuestro trabajo de grado, podemos iniciar mencionando que se encuentran muchas pesquisas en relación a nuestro objeto macro de investigación, como lo es el currículo en las políticas públicas de educación inicial en Colombia en los últimos veinticinco (25) años, que si bien es un tema que a todos nos interesa y del cual debemos hacer parte, aún falta mucho por problematizar, escribir e incluso por investigar, dado que este mismo es un tema amplio y polisémico en el que se encuentran diversas miradas, definiciones y enfoques.

Como se evidenció en lo investigado, el currículo presenta diversidad de enfoques, entre los que se visibilizan el técnico, el práctico, crítico, oculto, el interdisciplinar e investigativo.

A lo largo de la realización de este trabajo investigativo, como se ha venido mencionando, se hallaron diversas nociones y conceptos en relación al currículo, teniendo en cuenta que estos mismos, se encuentran tanto en las políticas educativas como fuera de ellas; es decir, en los lineamientos y estrategias curriculares de la educación inicial y la educación preescolar dentro del contexto Colombiano y fuera de él. También hallamos nociones y conceptos en autores críticos y académicos que defendían o criticaban una mirada y de igual manera daban su opinión y adoptaban una postura en relación al currículo.

En las nociones y conceptos del currículo también se hallaron desarrollos curriculares, es decir, como este mismo se ha venido desplegando y desarrollando a lo largo de la historia y como ha cambiado su noción y concepto en las políticas públicas y en las diversas miradas de los autores; ya que si bien; el currículo es algo trascendental y crucial en las



## Facultad de Educación

escuelas y fuera de ellas para lograr cambios y aprendizajes en la vida de los niños y niñas de los distintos contextos en lo que se mueven y pertenecen los últimos veinticinco (25) años de historia del currículo, este ha tenido una materialización en los diversos contextos como lo son la escuela, la familia, la comunidad, las políticas, las investigaciones e incluso en la vida de los maestros ya sea en formación o en ejercicio.

El currículo no puede solo considerarse un plan de estudios, una guía o un programa, ya que este también está compuesto por las experiencias, vivencias y las prácticas pedagógicas que se presentan dentro y fuera de la institución educativa; de igual manera la familia juega un papel fundamental a la hora de implementar el currículo, ya que esta es la primera institución a la que el niño o la niña pertenece, donde aprende los valores, las normas y la ética que le servirá para relacionarse con la sociedad y las diversas instituciones que la integran. En este horizonte a partir de lo curricular, se le inculcan al niño conocimientos y se le refuerzan los valores, costumbres y creencias dadas por la familia.

Al hablar de currículo, luego de haberlo estado investigando, podemos decir, que aunque de este se evidencian varios enfoques, como el enfoque técnico, crítico, práctico, investigativo, interdisciplinar, en el capítulo de resultados en el que se problematizan las nociones o conceptos de currículo, se evidencia de forma hegemónica una racionalidad técnica del currículo a la hora de implementarlo o llevarlo a cabo en el aula o las diversas actividades formativas, y no solo en su implementación, esta racionalidad también se refleja en el momento de referir dicho tema, ya que en muchos casos, se piensa que el currículo es como un escrito, un papel donde se encuentra una ruta o estrategias que el docente debe



implementar al pie de la letra, sin pensar en lo que el niño piensa o siente, pues en muchos aspectos y casos, el niño o la niña simplemente se evidencian como sujetos pasivos.

Ahora bien, esta misma pesquisa investigativa ha reflejado que el currículo va mucho más allá de lo que hemos mencionado anteriormente, aunque se mire y se implemente casi siempre desde una racionalidad técnica. En algunos escenarios en el período de estudio abordado, este se ve desde una racionalidad más práctica, donde el docente y el estudiante son sujetos activos y cada uno aprende del otro, sin importar el rol que cada uno de ellos tenga.

El currículo es sin duda alguna, una parte fundamental en las instituciones, para los docentes y estudiantes, que se mueven en el ámbito de la educación, que se dedican a enseñar, a problematizar el conocimiento, pero también a aprender de los demás y de las experiencias de estos otros sujetos. El currículo, es parte fundamental en los PEI de cualquier institución, ya sea esta pública o privada, porque en él se encuentra inmerso dicho currículo, cómo se debe implementar y para qué se debe llevar a cabo.

Otro aspecto que podemos concluir de esta investigación, es que las nociones y conceptos que se reflejan del currículo, surgen en interacción con aspectos del contexto político, social y cultural, es decir, que cada noción o concepto que se despliegue, se dará de acuerdo a aspectos del mismo entorno, en el que se mueven quienes hacen parte del contexto educativo; por lo cual, también podemos ver reflejado que habrán miradas contrapuestas en ocasiones, pues en estos contextos y en las distintas épocas, también habrán intereses políticos, económicos o educativos diversos.



En cuanto al MEN, también podríamos concluir que se preocupa por reglamentar políticas educativas, que fomenten el planteamiento, la ejecución y conocimiento, de lo que es el currículo, sus características y la importancia de incorporarlo a los planes de estudio en las instituciones educativas, aunque en cuanto al desarrollo de dichas políticas, si podríamos plantear algunas críticas.

Una de ellas, es la preocupación que se plasma en la mayoría de las concepciones del currículo, por la obtención del desarrollo integral de los niños y niñas, intención que no se cumple en toda medida.

Un aspecto muy importante a concluir, es también, que aunque no se tiene una clara y única concepción del currículo, este se conoce y se asocia a los planes de estudio, a los lineamientos, a las estrategias. En este sentido, hay asocio y relaciones de existencia entre conceptos de años anteriores en la década de los noventa y concepciones establecidas en el nuevo milenio, hay gran relación entre políticas curriculares de períodos de gobiernos anteriores y el período de gobierno actual, por ejemplo en el gobierno regido por el Ex Presidente Álvaro Uribe Vélez, se visibilizan nociones de currículo como aquel que

describe coherentemente el conjunto interrelacionado de supuestos teóricos, contenidos y procesos instructivos y el marco organizativo, considerados necesarios y suficientes para lograr unos resultados educativos socialmente valiosos y deseables. Es decir, a través de la estructura curricular el alumno es guiado hacia unas metas educativas (Guzmán & Vargas, 2006, p. 7).



## Facultad de Educación

Es decir que para años relativamente recientes, el currículo es entendido como el conjunto de procesos, contenidos, planes, que contribuyen al cumplimiento de metas a nivel educativo que a su vez, favorezcan el ámbito social cultural y particular formativo de los niños y niñas.

En gobiernos anteriores como el de Andrés Pastrana Arango, se plasmaban concepciones del currículo entendido como el

primer nivel de concreción de la concepción de educación [...] dicho currículo consiste en la previsión de los aspectos más generales de la labor educativa, sobre todo de la concepción de la estructura curricular “integral” y del enfoque metodológico que la sostiene (Peñalosa (2000), citado en Mendo (2008, p.1).

A partir de lo citado, cabe resaltar que no hay solo diferencias entre años y gobiernos anteriores y posteriores, también habrán relaciones, concepciones muy paralelas.

Desde el punto de vista de las orientaciones curriculares, porque dejan de ser ajenas al vincularse mejor con la realidad del niño, configurándose como un puente entre la educación familiar y la educación preescolar, se aprovechan recursos que generalmente se desestiman, y que son de mayor significado para los niños.



## Facultad de Educación

El currículo entendido como puente entre las realidades de los niños y la educación que los mismos reciben, haciendo uso de toda serie de recursos que permitan se dé una educación contextualizada y que cobre sentido para los niños y niñas (MEN, 1998, p. 11).

Para ir cerrando, consideramos importante exponer nuestros puntos de vista, recomendaciones y críticas con relación a cómo es concebido el currículo en las políticas educativas de educación inicial en el país, esto, a partir de los resultados que se han desplegado de todo este proceso investigativo.

Podemos iniciar pues exponiendo que se hace necesaria la correcta ejecución e incluso la implementación de políticas educativas que permitan conocer las distintas perspectivas curriculares, es decir, de cierta manera, brindar el conocimiento que en muchos casos no se tiene, sobre enfoques curriculares distintos al técnico.

Desde otro punto, consideramos necesaria la implementación de dichos enfoques curriculares dentro de los PEI institucionales, con esto, queremos exponer que nuestra investigación en relación con nuestras experiencias prácticas y otros conocimientos ya adquiridos con anterioridad, evidencian como resultado la necesidad de un cambio, de un dejar o soltar ideales técnicos y mecanicistas y apuntarle a un adecuado desarrollo de los niños y niñas de la mano de un currículo más práctico, crítico e incluso inter y transdisciplinar.

Cada una de estas conclusiones expuestas, también se han desarrollado a partir de experiencias prácticas que como mencionamos anteriormente, hemos vivido o a partir de conocimientos ya existentes, por lo cual, podemos afirmar que en Colombia falta mucho por



corregir o mejorar en cuanto al orden y funcionamiento de las nociones y conceptos del currículo; podemos a manera de crítica plantear, que desde posturas del MEN u otros autores, se plasman ideales, posturas, tendencias muy prometedoras, amplias, completas, formativas y desarrollistas del currículo en la educación inicial, ideales que tienen en cuenta a la infancia y su desarrollo, pero que como podemos evidenciar, en las realidades que se viven. Muchas de estas posturas solo quedan en meras palabras, pues en los actos, actividades y prácticas, se deja por fuera esta población en muchos casos o se le brinda una mínima atención, debido a los insuficientes aportes económicos, educativos, poco personal cualificado o ejecución incorrecta e inadecuada de las políticas que amparan a esta población y su educación.

Para realizar este trabajo investigativo, se tuvieron en cuenta algunos aspectos positivos, los cuales fueron de gran ayuda a la hora de ejecutar el rastreo de la información; uno de estos aspectos fue la división del trabajo por equipos; ya que nuestro asesor realizó la conformación de tres equipos de trabajo, el primer equipo conformado por tres (3) estudiantes, se encargó de abordar conceptualmente e investigar las características del currículo, donde se reflejan características como la flexibilidad, pertinencia, coherencia, contextualización, correlación, entre otras; el segundo grupo conformado por el mismo número de estudiantes, abordó e investigó la gestión curricular, es decir, se abarcó el currículo en su planeación, organización, ejecución y evaluación; un último grupo, conformado por dos (2) estudiantes, abordó conceptualmente e investigó las nociones y conceptos del currículo, concebido desde una perspectiva técnica, práctica, crítica, oculta e interdisciplinar. Todo ello, mirado desde las políticas públicas de educación inicial en Colombia del año 1991 al 2016.



Otro de los aciertos a la hora de realizar este trabajo, fue tener una predicción y planificación de la escritura, es decir, cuando se comenzó con la investigación y el rastreo de la información, inmediatamente se comenzó con la escritura de lo que se estaba hallando en relación a nuestro objeto de investigación, en este caso el currículo.

A punto de finalizar este trabajo investigativo, nos quedan algunas preguntas sin contestar; pero como bien se puede apreciar aún falta mucho por investigar y por escribir en relación a las nociones y conceptos del currículo, no solo en las políticas públicas en Colombia, sino también a nivel internacional. Algunas preguntas que nos quedan a partir de la realización de este trabajo serían, ¿si se llevara a cabo la implementación del currículo en las instituciones desde sus diversos enfoques, qué estrategias deben ejecutarse para que este mismo tenga funcionalidad y viabilidad en dicho contexto o espacio?, ¿cuál sería la trascendencia de los enfoques curriculares crítico y práctico si se implementaran en las instituciones?, ¿qué estrategias o programas se podrían implementar para sensibilizar a las personas a conocer y seguir investigando sobre el currículo con su gran importancia en la educación inicial?, ¿cómo implementar a nivel de educación inicial pública y privada currículos prácticos e interdisciplinarios dejando un poco de lado la hegemonía de las concepciones técnicas? Son las anteriores preguntas las que consideramos pertinentes abordar en futuras pesquisas investigativas.

Finalmente, el trabajo nos aportó en nuestra formación profesional, herramientas y contenido teórico en relación a lo que es y cómo se está implementando el currículo dentro y fuera de las instituciones educativas, nos permitió mirar más allá de un plan de estudio o de un PEI



como componente curricular, de igual manera, distinguir diversas miradas y perspectivas del currículo.

A través de esta investigación pudimos conocer algunos enfoques curriculares, entre los que encontramos como se mencionó a lo largo de este trabajo escrito, el currículo técnico, currículo práctico, enfoque curricular crítico, currículo nulo, currículo investigativo y a través de ellos, ampliar nuestras concepciones desde cada uno de dichos enfoques; esta investigación, nos proporcionó la oportunidad de indagar pesquisas a nivel nacional e internacional y con ello potenciar nuestra lectura y nuestra escritura, con posturas más críticas y analíticas.

A la hora de realizar esta investigación se tuvo en cuenta indagar algunos autores académicos, críticos, leyes e incluso políticas públicas y educativas y conocer desde ellos percepciones del currículo; también, conocer acerca de lo que se le está brindando a la primera infancia en relación a servicios educativos.

Por último, realizar este arduo trabajo investigativo, nos deja algunas satisfacciones, experiencias y aprendizajes significativos, no solo en relación a lo que es el currículo como tal, sino que nos suma formación y conocimiento a nosotras como pedagogas infantiles, en tener una mirada amplia e indagadora, una perspectiva más allá de lo que nos dicen o nos hacen creer sobre lo que es currículo, saber distinguir entre una noción y un concepto sobre este tema u otro que nos interese.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

Aprendimos que el currículo se compone de planes, programas, estrategias, experiencias, prácticas, contexto, interacciones, participación, contenidos, lo que se ve y no se ve a simple vista en las instituciones y fuera de ellas, lineamientos y otros componentes que no necesariamente deben estar inmersos en un papel o una guía que otros deben seguir o tener en cuenta al momento de ejecutar procesos educativos y de formación.



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, E. (2010). El currículo oculto en las enseñanzas formales. Aspectos menos visibles a tener en cuenta para una educación no sexista. *Temas para la educación*, 11, 1-7. Recuperado de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7590.pdf>.
- Acosta, M. (2010) Fundación universitaria Luis amigo. Educación Preescolar. Recuperado el 25 de Febrero de 2017 en: <http://virtual.funlam.edu.co/repositorio/sites/default/files/repositorioarchivos/2010/10/introd.alenfasis.645.pdf>
- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Recuperado de: <file:///D:/Descargas/DialnetCaracteristicasMasRelevantesDelParadigmaSociocriti-3070760.pdf>
- Avella, A. (2015) *¿Que eficacia ha tenido la política pública colombiana de Primera infancia "de cero a siempre"?* Recuperado de: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/7906/1/Politica%20de%20prime%20ra%20infancia%20tesis%202015%20%281%29.pdf>



Bibliotecología y Ciencias Afines de la Universidad de la República Oriental del Uruguay.

Recuperado de: [http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/05\\_Barite-Roqueta.pdf](http://www.iskoiberico.org/wp-content/uploads/2014/09/05_Barite-Roqueta.pdf)

- Boada & Escalona, (2003). Tendencias curriculares en educación inicial.

Recuperado de: <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19851/1/articulo2.pdf>

- Caswell y Campbell citados por Vila. (2011). Las concepciones de curriculum y su importancia en la elaboración de un doctorado curricular en estomatología. Revista Cubana de Estomatología. Vol. 48. (No. 3).

Recuperado de: [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75072011000300013](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75072011000300013)

- Cazares, M. (2008). Una reflexión teórica del currículum y los diferentes enfoques curriculares. Recuperado de:

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-170863.html>

- Consejo Nacional de Educación. (2010). Guatemala. Consejo Nacional de Educación Políticas Educativas.

Recuperado de:

[http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2012/data/Politica/Políticas\\_Educativas\\_CN\\_E.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/estadistica/2012/data/Politica/Políticas_Educativas_CN_E.pdf)



- [Deleuze, G. & Guattari, F. \(1993\). ¿Qué es la filosofía? Barcelona. Recuperado de: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/pslogica/um/queesfilosofia.pdf>](http://pendientedemigracion.ucm.es/info/pslogica/um/queesfilosofia.pdf)
- Díaz Barriga. (2012). Reformas curriculares y cambio sistémico: una articulación ausente pero necesaria para la innovación. *Revista Iberoamericana de Educación superior (RIES)*, Vol. 7. (No. 3). Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n7/v3n7a2.pdf>
- Egido, Inmaculada (2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 22. Recuperado de: <http://rieoei.org/rie22a06.htm>
- Freijomil, A. (2004). *El concepto de "arqueología" en Michel Foucault por Teoría de la historia*. Recuperado de: <https://introduccionalahistoriajvg.wordpress.com/2012/09/03/%E2%9E%A7-e-l-concepto-de-arqueologia-en-michel-foucault/>
- Guzmán, A., Vargas, J. (2006). Programa Curricular y la Didáctica de la Educación Inicial. Universidad Pedagógica Nacional, Lic. Intervención Educativa. Bogotá, D.C. Recuperado de: [http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos\\_descarga\\_2013/Antologias\\_LIE/Octavo\\_semestre\\_LIE/PROG\\_CURRI\\_DIDaC\\_EDUC\\_INI.pdf](http://upnmorelos.edu.mx/2013/documentos_descarga_2013/Antologias_LIE/Octavo_semestre_LIE/PROG_CURRI_DIDaC_EDUC_INI.pdf)



## Facultad de Educación

Recuperado de: <http://www.casadellibro.com/libro-la-tematizacion-en-el-espanol-hablado/9788424923778/902267>

- Jaramillo, Leonor. (2007). Concepción de infancia. Zona próxima, Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación Universidad del Norte N° 8 págs. 108-123.

Recuperado de:

<http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/1687/1096>

- Jiménez M. Universidad Militar Nueva Granada. (2015). La Educación Inicial En Colombia. Una Alternativa Para Ayudar A Construir La Paz, En El Posconflicto.

Recuperado

de: <http://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/10654/12990/1/LA%20EDUCACION%20C3%93N%20INICAL%20EN%20COLOMBIA.%20UNA%20ALTERNATIVA%20PARA%20AYUDAR%20A%20CONSTRUIR%20LA%20PAZ%20EN%20EL%20POSCONFLICTO.pdf>

- Lafrancesco, G. (2003). Nuevos fundamentos para la transformación curricular.

Recuperado

de:

[https://books.google.com.co/books/about/Nuevos\\_fundamentos\\_para\\_la\\_transformacion.html?id=J8GWJc7mCbK&redir\\_esc=y](https://books.google.com.co/books/about/Nuevos_fundamentos_para_la_transformacion.html?id=J8GWJc7mCbK&redir_esc=y)

- López, N. (1996). Retos para la construcción curricular. De la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa. Santa fe de Bogotá.: cooperativa Editorial Magisterio.



[Construccion-Curricular#](#)

- López, E. (2002). Reseña. Investigación Crítico – Social. Recuperado de: <http://edwardlopez.jimdo.com/investigaci%C3%B3n/primer-corte/6-investigaci%C3%B3n-cr%C3%ADtico-social/>
- Lynn & Kauerz. (2010). *Programas Preescolares: currículo efectivo*. Recuperado de: <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/dossiers-complets/es/programas-preescolares.pdf>
- Mallarino, C. (2007). La contextualización del currículo: Cognición y no verbalidad. *Revista Científica de Ockham*. Vol. 5, Núm., 1. Pp. 73-84. Recuperado de: <file:///D:/Descargas/Dialnet-LaContextualizacionDelCurriculo-2753029.pdf>
- Marín, j. (2012). Línea de investigación: currículo y evaluación educativa. *Revista RIEP*. Vol. 5. (No. 2) pp. 55 - 71 5. Recuperado de: [file:///D:/Descargas/1323-4638-1-SM%20\(1\).pdf](file:///D:/Descargas/1323-4638-1-SM%20(1).pdf)
- Martínez Lobato, E. (1998). Tesis doctoral “Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos de educación infantil y primaria: sus implicaciones en la práctica educativa”. (Tesis de doctorado inédita). Universidad complutense, Madrid, España. Recuperado el 24 de agosto de 2016 <http://biblioteca.ucm.es/tesis/19972000/S/5/S5014601.pdf>
- [Mendo, J. \(2008\). Concepción del currículo.](#)  
Recuperado de: [http://antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id\\_articulo=1189](http://antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=1189)



## Facultad de Educación

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994, *por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Recuperado de:  
[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares-Preescolar*. Bogotá, D.C.  
Recuperado de:  
[http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_11.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Compes 109. POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE PRIMERA INFANCIA “COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA”.  
Recuperado de: [1 https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832\\_archivo\\_pdf\\_Compes\\_109.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177832_archivo_pdf_Compes_109.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2012). *Una propuesta pedagógica para la educación de la primera infancia. Documento base para la construcción del Lineamiento Pedagógico de Educación Inicial Nacional*.



- Ministerio de Educación Nacional. (2014a). Documento 20, sentido de la educación inicial. Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_doc20.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc20.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2014b). *Documento N.22, el juego en la Educación Inicial*. Bogotá, D.C. Recuperado de: <http://www.deceroasie.mpre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación y Cultura. (1998). *Haciendo currículo contextualizado*. Recuperado el 18 de Marzo de 2017 en <file:///D:/Descargas/22.%20Haciendo%20currículo%20Contextualizado.pdf>
- Ministerio de Educación y Deporte. República Bolivariana de Venezuela. (2005). *Educación Inicial bases curriculares*. Recuperado de: [file:///D:/Descargas/bases\\_venezuela%20\(2\).pdf](file:///D:/Descargas/bases_venezuela%20(2).pdf)
- Ministerio de la Protección Social; Ministerio de Educación Nacional; Instituto Colombiano de Bienestar Familiar; DNP-DDS-SS. (2007). *Documento Conpes Social 109*. Bogotá, D.C. Recuperado de:



## Facultad de Educación df

- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Universidad Surcolombiana. Recuperado de:

<https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf>

- Montoya, J. (2016). El campo de los Estudios curriculares en Colombia. Recuperado de:

<http://www.riic.unam.mx/doc/EI%20campo%20de%20estudios%20curriculares%20Colombia%20Juny%20Montoya.pdf>

- Muñoz, R. (2016). La nuestra, una educación de saberes desintegrados. *Periódico El Tiempo*.

Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16619621>

- Ossa, A. (2016). Propuesta de Práctica Investigativa. Universidad de Antioquia. Colombia.

- Pansza, M. (1986). Pedagogía y currículo. Recuperado de:

[http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36379240/MARGARITA\\_PAN\\_SZZA\\_Pedagogia\\_y\\_curriculo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1495480383&Signature=%2FNTW8QSj%2B2x8yKOf%2BGnU4tsxik%3D&response-content-](http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/36379240/MARGARITA_PAN_SZZA_Pedagogia_y_curriculo.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1495480383&Signature=%2FNTW8QSj%2B2x8yKOf%2BGnU4tsxik%3D&response-content-)



- Peña & Pirela, (2007). *La complejidad del análisis documental*. Editorial Scielo. Buenos Aires.

Recuperado de: [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17402007000100004](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402007000100004)

- Quiroz, R. (2011). Currículo crítico en la formación ciudadana. *Revista Educere*, 15(52), p. 621-628. CCNAFDO CIUDADAO – Educere, 2011 – [saber.ula.ve](http://saber.ula.ve)
- República Bolivariana de Venezuela. (2005). *Educación Inicial, Evaluación y Planificación*.

Recuperado de. <file:///D:/Descargas/educinic3.pdf>

- Real Academia Española. (S.F). *Diccionario de la lengua Española*. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=QYSWGfU>

- Rivas, I. (2004). Política educativa y prácticas pedagógicas. *BARBECHO, Revista de Reflexión Socioeducativa*, 4, 36-43. Recuperado de <http://www.barbecho.uma.es/DocumentosPDF/BARBECHO4/A7B4.pdf>

- Rubio, M., Pinzón, L. & Gutiérrez, M (2010). *Atención integral a la primera infancia en Colombia: estrategia de país 2011-2014. Nota sectorial para su discusión con las nuevas autoridades y actores del sector*. Recuperado de:



## Facultad de Educación

[20Atenci%C3%B3n%20integral%20a%20la%20primera%20infancia%20en%20Colombia.pdf](https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/4951/Nota%20sectorial%3A%20Atenci%C3%B3n%20integral%20a%20la%20primera%20infancia%20en%20Colombia.pdf)

- [Ruiz, L. \(2005\)](#). El currículo integrado y el aprendizaje centrado en el estudiante.

Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5031479.pdf>

- Sarmiento, R. (s.f). Curriculum-Generalidades. Universidad Diego Portales.

[http://rlillo.educsalud.cl/Capac\\_Docente\\_Basico/CURRICULUM\\_Generalidades\\_documento1.doc](http://rlillo.educsalud.cl/Capac_Docente_Basico/CURRICULUM_Generalidades_documento1.doc)

- Secretaría de Educación Distrital, (2014). Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el distrito. Recuperado de:

[http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion\\_inicial/Primer\\_ciclo/Lineamiento\\_Pedagogico.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf)

- Stenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del curriculum. Recuperado de:

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TzGPp84ll\\_AC&oi=fnd&pg=PA6&dq=curr%C3%ADculum&ots=mWF9fu2b6w&sig=bvkiI3pAVwYebzYqjggV4ZNa1\\_U#v=onepage&q=curr%C3%ADculum&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=TzGPp84ll_AC&oi=fnd&pg=PA6&dq=curr%C3%ADculum&ots=mWF9fu2b6w&sig=bvkiI3pAVwYebzYqjggV4ZNa1_U#v=onepage&q=curr%C3%ADculum&f=false)

- UNICEF, (1990).Declaración Mundial sobre la Supervivencia, Protección y

Desarrollo de los Niños. Recuperado de: <https://www.unicef.org/wsc/declare.htm>

- UNICEF, (2002). Sesión especial en favor de la Infancia-La cumbre mundial.

Recuperado de: <https://www.unicef.org/spanish/specialsession/about/world-summit.htm>



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

Velasco, M., Guzmán, G. (2009). Anexo 3. Carta de presentación del director o

**Facultad de Educación**  
directora del programa académico correspondiente. (Tesis de grado para Maestría).

Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D.C.

Recuperado de: <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/educacion/tesis52.pdf>

Yarza, A. (2011). Preparación de maestros, reformas, pedagogía y educación de  
anormales en Colombia: 1870-1940. Recuperado de:

<http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/88/1/AA0663.pdf>

- Zamorano, D. (2011). La unidad didáctica global-transversal en Educación Física: un ejemplo de aplicación para el primer ciclo de primaria en relación con la salud.

Recuperado de: [http://www.efdeportes.com/efd153/la-unidad-didactica-global-](http://www.efdeportes.com/efd153/la-unidad-didactica-global-transversal-en-educacion-fisica.htm)

[transversal-en-educacion-fisica.htm](http://www.efdeportes.com/efd153/la-unidad-didactica-global-transversal-en-educacion-fisica.htm)

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3