



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Lo curricular en un Centro de Desarrollo Infantil del  
Bajo Cauca**

Anlli Yudi Muñoz Torres

Diani Carolina Tejada Calle

Maiteth Enith Gutiérrez Meza

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Seccional Bajo Cauca

Caucasia-Antioquia, Colombia

2019

**Lo curricular en un Centro de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca**

**Anlli Yudi Muñoz Torres**  
**Diani Carolina Tejada Calle**  
**Maiteth Enith Gutiérrez Meza**

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:  
**Licenciadas en Pedagogía Infantil.**

Asesor:  
Arley Fabio Ossa Montoya  
Doctor en Educación

Línea de Investigación:  
Formación de Maestros  
Grupo de Investigación:  
Historia de la Práctica Pedagógica

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación, Departamento de Educación Infantil  
Caucasia, Antioquia, Colombia

2019

*Dedicatoria*

*A Dios por regalarme la oportunidad de pertenecer al Alma Mater*

*A mi Alma Mater por los saberes y las experiencias*

*A mi madre por su ejemplo, sacrificio, y dedicación siempre,*

*Este logro es nuestro.*

*Diani Tejada.*

*A Dios porque de él viene la sabiduría*

*A mis padres por su apoyo incondicional*

*A mi hija por ser mi motivación y*

*Especialmente a mi hermano que desde el cielo me cuida*

*Esto es por ti.*

*Maiteth Gutiérrez.*

*A Dios por todas las bendiciones que me regala todos los días*

*A mi familia que son mi apoyo y mi más grande motivación para mejorar*

*cada día.*

*Anlli Muñoz*

## **CONTENIDO**

### **1. INTRODUCCIÓN**

#### 1.1. Problema

##### 1.1.1. Planteamiento del problema

##### 1.1.2 Formulación del Problema

##### 1.1.3 Justificación.

##### 1.1.4 objetivos de la investigación

### **2. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

#### 2.1. Investigaciones de las dinámicas, los enfoques y características curriculares en la educación inicial

##### 2.1.1. Tendencias investigativas encontradas en relación a lo curricular en la educación inicial

##### 2.1.2 Algunos resultados encontrados en las investigaciones de lo curricular en relación a la Educación Inicial

##### 2.1.3 Metodologías encontradas en la revisión de las investigaciones sobre lo curricular en la educación inicial

### **3. MARCO TEÓRICO**

#### 3.1 Conceptos de currículo

#### 3.2 Educación Inicial

#### 3.3 Características del currículo

#### 3.4 Enfoques curriculares

##### 3.4.1 Enfoque curricular técnico

##### 3.4.2 Enfoque curricular práctico

##### 3.4.3 Enfoque curricular crítico

### **4. METODOLOGÍA**

#### 4.1 Enfoque Investigativo

#### 4.2 Método de Investigación

#### 4.3 Contexto de la Investigación

#### 4.4 Etapas para el Desarrollo de la investigación

##### 4.4.1 Fase I

##### 4.4.2 Fase II

##### 4.4.3 Fase III

4.4.4 Fase IV

4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

4.5.1 Técnicas

## **5. RESULTADOS**

5.1. Resultados sobre los enfoques curriculares hallados en el Centro de Desarrollo Infantil

5.1.1 Enfoque curricular técnico

5.1.2 Enfoque curricular práctico

5.1.3 Enfoque curricular crítico

5.1.4 Enfoque curricular oculto

5.2 Características curriculares visibilizadas en el Centro de Desarrollo Infantil

5.2.1 Característica curricular Interinstitucionalidad

5.2.2 Currículo Integral

5.2.3 Currículo contextualizado

5.2.4 Característica curricular humanista

5.2.5 La continuidad como característica del currículo

5.2.6 Característica interdisciplinariedad

## **6. CONCLUSIONES**

## **7. BIBLIOGRAFÍA**

## **8. ANEXOS**

**LISTA DE TABLAS**

Tabla N° 1 Enfoques curriculares evidenciados en el C.D.I (Autoría propia)

Tabla N° 2 Características Curriculares. (Autoría propia)

**LISTA DE FIGURAS**

Figura N°1. Foco del problema en el proyecto. Creación propia

Figura N°2. Cronograma General de Acompañamiento Curricular Situado

Figura N°3. Fases de la investigación acción educativa. Fundamentado en Colmenares (2012).

## LISTA DE FOTOGRAFÍAS

Fotografía 1. Taller *enfoques curriculares*, realizado en el CDI.

Fotografía 2. Construcción colectiva de un mural.

Fotografía 3. Reunión de GET.

Fotografía 4. Taller Nociones y conceptos de currículo para la educación inicial, llevado a cabo en el CDI.

Fotografía 5. Directorio Institucional del Centro de Desarrollo Infantil

## GLOSARIO

**Actividades rectoras:** son el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio.

**Agente educativa:** docente que trabaja con la primera infancia.

**Articular:** construir algo combinando adecuadamente sus elementos.

**Coadyuvar:** contribuir o ayudar a que algo se realice o tenga lugar.

**Corresponsabilidad:** responsabilidad compartida

**Cualificar:** dar a alguien formación especializada para que desempeñe una actividad profesional o un trabajo específico.

**C.D.I.:** Centro de Desarrollo Infantil:

**Despliegue:** exhibición, demostración.

**Focalizar:** centrar, concentrar, dirigir.

**Emancipar:** liberarse de cualquier clase de subordinación o dependencia.

**Mancomunado:** de mancomún. De acuerdo dos o más personas, o en unión de ellas.

**Resignificación:** dar un nuevo significado.

## RESUMEN

Este proyecto de investigación se llevó a cabo en un Centro de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca, indagándose en él por los enfoques y características del currículo, en función de su re significación y potenciación, a través de un acompañamiento curricular situado. El proyecto se abordó desde un enfoque crítico social llevado a cabo mediante el método de investigación acción educativa. El anterior trabajo de manera simultánea cualificó y potenció el currículo en las agentes educativas, en función de que dicho talento humano que trabaja con los niños y las niñas de educación inicial esté altamente capacitado para brindar una educación en el marco de la atención integral.

La metodología empleada en esta investigación constó de cuatro fases donde primeramente se identificó la temática, segundo se hizo la construcción del plan de acción, tercero se realizó la ejecución de dicho plan y por último el cierre y evaluación de la investigación. Todas estas fases o etapas fueron pertinentes, ya que mediante ellas se sistematizaron, categorizaron y generaron aproximaciones teóricas que ayudaron a la construcción y contrastación de los conocimientos para el reconocimiento y reflexión de las problemáticas curriculares presentadas en el Centro de Desarrollo infantil. Para llevar a cabo esta metodología se hizo necesaria la utilización de varias técnicas de recolección de información como el análisis documental, la observación semiestructurada, la entrevista semiestructurada y los talleres.

Esto ayudó a identificar las características del currículo y los enfoques que tiene este, dando lugar a si a la visibilización de lo implementado en el Centro de Desarrollo Infantil.

**Palabras clave:** Currículo, Enfoques, Características, Educación inicial, Centro de Desarrollo Infantil.

## **ABSTRACT**

This research project was carried out in a Child Development Center of Bajo Cauca, wondering for the concepts, approaches, and characteristics of the curriculum, based on their resignification and empowerment, through a curricular accompaniment directed. The project was carried out with a critic social approach carry out with the educational action investigation method. The last project qualified and enhanced the curriculum in the educational agents, based in that the human resources that work with children in initial education will be highly qualified in order to offer education in the framework of comprehensive care.

The methodology used in this investigation consisted of four phases where the theme was first identified, the construction of the action plan was the second phase, third the execution of the plan was carried out and finally the phase four consisted in the closing and evaluation of the research, all these phases or the stages were relevant, because they systematized, categorized and generated theoretical approaches that helped to construct and test the knowledge for the recognition and reflection of the curricular problems presented in the Child Development Center, to carry out this methodology it became necessary to use several information gathering techniques such as documentary analysis, semi-structured observation, semi-structured interview and workshops.

This helped to identify the characteristics of the curriculum and the approaches that it has, giving rise to the visibility of the work implemented by them in the Child Development Center.

**Keywords:** Curriculum, Approaches, Characteristics, Initial education, Child Development Center.

## **1. Introducción**

### **1.1. Problema**

#### **1.1.1 Planteamiento del problema.**

En el proyecto se indaga el despliegue de las dinámicas de lo curricular, en un centro de desarrollo infantil del Bajo Cauca, en función de su resignificación y potenciación, a través de un acompañamiento curricular situado, llevado a cabo en procesos de investigación acción educativa. La Corporación atiende un total de 1.379 de los cuales 702 son niños y 677 niñas, a través de ocho Centros de Desarrollo Infantil, los cuales se encuentran distribuidos estratégicamente a lo largo del territorio, de acuerdo a las necesidades detectadas en la población.

El CDI indagado, presta el servicio de Atención Integral a 142 niños y niñas, de los cuales 76 son niñas y 66 niños. Los cuales en su mayoría poseen registro civil, seguridad social y carnet de vacunas, crecimiento y desarrollo actualizado.

El Centro de Desarrollo Infantil, está en un sector en el se concentran un gran número de viviendas, pequeños locales comerciales, gran cantidad de tiendas de barrio, ferreterías, obras en construcción, un centro comercial, un parque, subestación de energía, una iglesia, una quebrada, y un colegio.

La anterior intención investigativa estuvo orientada a partir del enfoque crítico social y se desarrolló con base en el método de investigación acción educativa, en donde se pudo determinar que el currículo es un espacio desde el cual se construyen subjetividades a partir de la formalización de planes, programas y proyectos curriculares que se perfilan desde diferentes enfoques y características del currículo.

En este sentido, en la sociedad contemporánea, la educación inicial cobra cada vez mayor relevancia, de allí la importancia de lo curricular en su cualificación. El valor de la educación para la primera infancia se reconoce en enunciados como el siguiente:

Está demostrado que el mayor desarrollo del cerebro ocurre durante los tres primeros años y depende en parte, del entorno en el que el niño crece, de su nutrición, su salud, la protección que recibe y las interacciones humanas que experimenta. La atención, el cuidado y una educación de buena calidad son factores determinantes para que los procesos físicos, sociales, emocionales y cognitivos se desenvuelvan apropiadamente y contribuyan a ampliar las opciones de los niños a lo largo de su vida. (MEN, 2009, p. 8)

Tomando en cuenta los factores que influyen en el desarrollo de la vida del niño, los cuales son determinantes para la formación de un sujeto con capacidades que le ayuden a desenvolverse en la sociedad, debemos reconocer la importancia de asistir y de configurar prácticas curriculares pertinentes, integrales, contextualizadas, no instrumentales, durante los primeros años de vida, donde se da el mayor desarrollo del cerebro humano. Estas bases que a partir de lo curricular es factible apuntalar en la etapa inicial, son determinantes para procesos posteriores en la vida del niño, pero si las mismas no se estimulan de la manera adecuada, pueden generar falencias irreversibles en el desarrollo de las potencialidades del sujeto. Ahora bien, sumado a esto, existen otros factores que ahondan la problemática de una atención de calidad. Para dar sustento, Alvarado (2014) dice al respecto que la “pobreza, la falta de inclusión social, y la falta de oportunidades, han logrado que un gran número de infantes carezcan de los servicios básicos vitales para su normal desarrollo” (p. 16).

Lograr un acrecentamiento de la infancia en sus diferentes esferas de desarrollo, implica reconocer el recorrido histórico de la infancia y su logro como foco de referencia para el desarrollo de las comunidades. Es así como en este momento histórico a la infancia se le otorga el derecho a la educación, con una atención integral, que garantice

condiciones de calidad para el crecimiento y desarrollo de los niños y las niñas, en entornos institucionales donde se suplan necesidades básicas como alimentación, cuidado, y educación.

Con ello se logra hacer un reconocimiento de la importancia de la atención integral de la primera infancia, de tal forma que se ha visto la necesidad de crear leyes que garanticen los derechos de los niños y las niñas en Colombia. Una de ellas es la Política Pública para la Primera Infancia, esta surge “como respuesta a un proceso de movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia” (Conpes, 2007, p. 2).

La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia: *los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos.* (Conpes, 2007, p. 6)

La anterior premisa, está en coherencia con la Ley General de educación, la cual en su artículo primero, plantea que la “educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Congreso de la República, 1994, p. 1).

En este sentido, se diseñan estrategias que ayuden a apuntalar los aspectos curriculares en primera infancia, a partir de enfoques curriculares más pertinentes para la educación inicial, entendidos como un conjunto de presupuestos explícitos o implícitos que a nivel epistemológico, conceptual, teórico y práctico se presentan en un ámbito institucional o social, para darle sentido y orientación a las apuestas curriculares

desplegadas en dinámicas educativas. De igual manera, a través de características curriculares entendidas como cualidades o rasgos que se evidencian en la gestión del currículo, para darle pertinencia, coherencia, flexibilidad, integralidad, evaluación, investigación, en tanto componentes a partir de los cuales este genera un gran valor agregado.

Enfoques y características curriculares, son evidentes en enunciados como el siguiente:

En el marco del currículo para la excelencia académica y la formación integral, y con el propósito de educar para la ciudadanía y la convivencia, los niños y niñas en el ciclo de Educación Inicial viven y disfrutan la diversidad en el aula como una experiencia pedagógica inclusiva en la que las diferencias sociales, culturales, étnicas y de género, se constituyen en referentes de interés, conocimiento, interacción y desarrollo colectivo. (Secretaría de Educación del Distrito, 2014, p. 21)

La anterior propuesta educativa de primera infancia que se implementó en la ciudad de Bogotá, brindó fundamentos teóricos y metodológicos para dar respuesta a nuestro trabajo investigativo de lo curricular en un Centro de Desarrollo Infantil. La propuesta de currículo que se plantea en el documento del Lineamiento Pedagógico, se proyecta desde la excelencia académica y la formación integral, teniendo en cuenta la diversidad de los individuos y a sí mismo de sus contextos.

El documento del Lineamiento Pedagógico se plantea como un punto de partida para seguir enriqueciendo la apuesta de un currículo para la excelencia académica y la formación integral, trabajando con y para las particularidades de los niños [a partir del] trabajo adelantado conjuntamente entre la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004, p. 21-22)

Apuestas curriculares como las desplegadas en la Ciudad de Bogotá en la primera década del siglo XXI, se afirman a partir del año 2010, año en el que se creó la Estrategia de Cero a Siempre, en el marco de la integralidad y el bienestar de la infancia. Es por esta razón que el “horizonte de esta apuesta conjunta ha sido promover el desarrollo integral de las niñas y los niños desde una perspectiva de derechos y bajo un enfoque diferencial” (Ministerio de Educación Nacional, 2014, p. 20). Para dar validez a esta política para la educación de la infancia la Ley 1098 obliga a “definir una política prioritaria y diferencial sobre los temas de infancia y adolescencia” (Santos, 2010, p. 5) a través de una serie de estrategias encaminadas a garantizar una eficaz y oportuna formación a cada individuo en los primeros años de vida, mediante “el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que deben asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 8). Lo anterior se plantea, debido a la relevancia que posee la formación de “las bases sobre las cuales se [deben ir] complejizando las capacidades, habilidades y potencialidades humanas que se sientan en los primeros años” (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p.10).

Si bien en la anterior plataforma jurídica política, se dejan ver vestigios de enfoques hacia los que debe tender lo curricular, no se explicitan los mismos ni sus características. De allí la importancia de mirar el despliegue de lo curricular a partir de los mencionados componentes, en un Centro de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca.

Al respecto se hace necesario señalar que el objetivo de la Educación Inicial y de las estrategias que en ella se implementan para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas, retoma elementos esenciales para el desarrollo de habilidades que permitan el reconocimiento de sí mismo, de otros y la comprensión del mundo; en este sentido:

Cuando se afirma que el objetivo fundamental de la Educación Inicial es potenciar el desarrollo de los niños y las niñas, se hace referencia a promover, acompañar, favorecer y fortalecer las actividades propias de la

primera infancia. Por ello se retoman los elementos fundamentales propuestos en la Política Pública de Primera Infancia –el juego, el arte y la literatura–, a los que se suma la exploración del medio, para proponerlos como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo para darle sentido, y a su vez son las formas más utilizadas por las personas adultas para relacionarse con ellos y ellas, con el fin de fortalecer el desarrollo de sus diferentes dimensiones y su vinculación a la cultura. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2010, p. 44)

Los Centros de Desarrollo Infantil, en la perspectiva del anterior enunciado, deben pues, dentro de su gestión curricular, apuntalar pilares como el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio, como experiencias y contenidos curriculares que deben ser desplegados desde enfoques curriculares de calidad y características curriculares que posibiliten la cualificación de lo curricular y por esta vía de la educación de la infancia. Con prácticas como las anteriores se posibilita que se dé un giro en el trato de la infancia que ha ocupado durante muchos años un lugar no muy privilegiado, del que pocos hablaban y relegado a un plano secundario, en el que no se priorizaban sus necesidades y demandas. Se da así desde esta nueva perspectiva un giro en la historia de la infancia para posicionarla como una prioridad en la cual la sociedad en general, vela por su cuidado, en tanto ella se constituye en la base de las etapas posteriores de la vida humana.

A partir de esta resignificación de la infancia, surge la iniciativa de aumentar presupuestos para la atención integral de la primera infancia desde aspectos de alimentación, salud, cuidado y educación, esta última, en instituciones de carácter oficial que pudiesen prever los recursos para suplir las necesidades básicas descritas para el desarrollo de un sujeto en condiciones dignas. Así pues, se genera la estrategia de creación de Centros de Desarrollo Infantil como lugares en los que se busca atender las necesidades del contexto en relación a la infancia, con la aspiración de que en ellos las

infancias puedan explorar el medio y desarrollar habilidades que potencien su formación.

En este contexto, en el de los Centros de Desarrollo Infantil, cobra gran relevancia en lo educativo, pensar lo curricular, problematizar los currículos, para analizar en un Centro de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca, como se ordena y funciona el currículo a partir de sus enfoques y características. Lo curricular como aquellas experiencias, actividades y saberes que se seleccionan de forma deliberada o no, para ponerlas en circulación en los C.D.I., en función de las necesidades de la infancia y de los requerimientos y tendencias del contexto, es un aspecto que debe ser racionalizado, sentido, apropiado y direccionado en instituciones como los C.D.I. Al respecto, en el C.D.I., en donde se realizó la pesquisa, lo curricular a partir de un reconocimiento inicial, se despliega a través de los proyectos curriculares que realizan los agentes educativos, mes a mes, a partir de las necesidades detectadas.

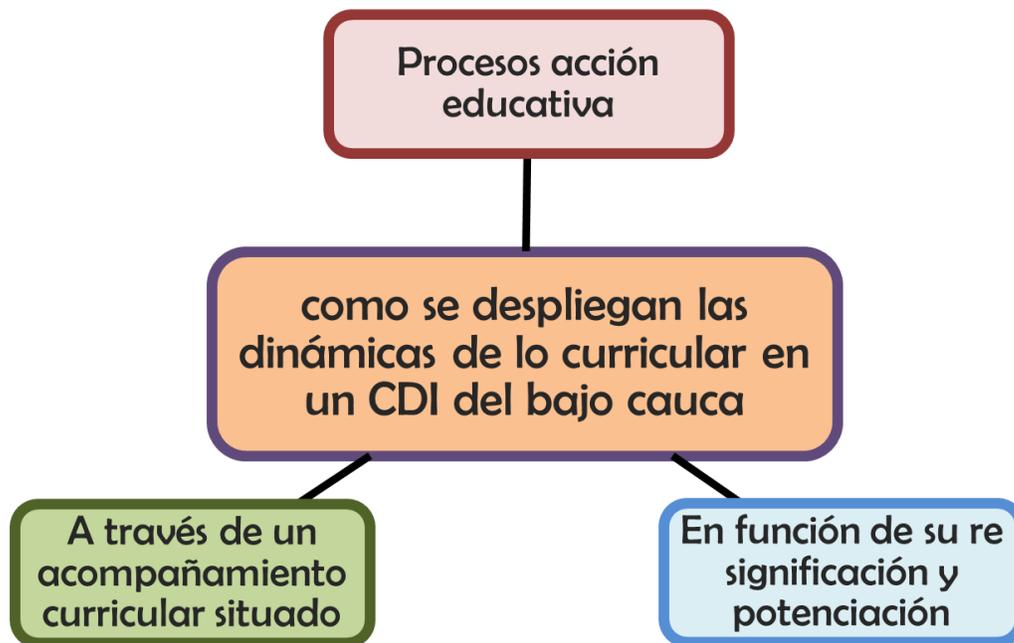


Figura N°1. Foco del problema en el proyecto. Creación propia.

### **1.1.2 Formulación del Problema.**

A partir de lo anterior, emerge como pregunta central de investigación, la siguiente:

¿Cómo se despliegan las dinámicas de lo curricular, en un centro de desarrollo infantil del Municipio de Caucasia, en función de su potenciación a través de un acompañamiento curricular situado desplegado en procesos de investigación acción educativa?

Siguiendo esta línea, como preguntas derivadas de la anterior se presentan:

- ¿Cómo se ordenan y funcionan los enfoques curriculares en un centro de desarrollo infantil del Municipio de Caucasia, para coadyuvar a partir de su visibilización a la potenciación de sus prácticas curriculares?

- ¿Cómo se visibilizan las características curriculares en un centro de desarrollo infantil del municipio de Caucasia, en función de la cualificación de sus despliegues curriculares?

### **1.1.3 Justificación.**

Responder a las anteriores preguntas se justificó en tanto a través de esta indagación se dio respuesta a dichas preguntas problematizadoras y por esta vía a partir del despliegue metodológico de la investigación acción educativa, se ayudó al crecimiento conceptual sobre el currículo en la educación inicial, es decir, el trabajo brindó una visión y análisis de cómo es implementado lo curricular en un centro de desarrollo infantil del municipio de Caucasia para a partir de ello, favorecer su realimentación.

Para ello se realizó una cualificación de los agentes educativos vinculados en el trabajo curricular situado propuesto por las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía Infantil. Por esta vía, en concordancia con la práctica pedagógica, fue necesario reconocer el currículo en tanto al manejo conceptual, teórico y epistemológico de sus dinámicas, desde sus enfoques y características. A partir de esta fundamentación conceptual, teórica y metodológica, con el proyecto se buscó potenciar y reafirmar el manejo del objeto currículo como elemento discursivo de la presente investigación. Por la anterior vía, se buscó hacer visibles las realidades y despliegues de lo curricular, para la potenciación del mismo en términos de calidad y pertinencia.

La práctica que giró en torno a lo curricular en Centros de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca, se centró en la formación de Licenciadas en Pedagogía Infantil, con visión de lo curricular como espacio de reflexión continua, de investigación y profundización del currículo y de manera especial en el ámbito de la Educación Inicial. Pensar lo curricular en la anterior lógica, nos permitió un mayor dominio de este saber, una producción sobre el mismo y como consecuencia, la posibilidad de una apropiación por parte de los pedagogos infantiles del C.D.I. visitado, para la mejora de su dinámica educativa.

Metodológicamente el proyecto se justifica, en tanto el mismo está fundamentado en la investigación Acción Educativa, la cual nos permitió producir saber curricular a partir de la indagación de sus prácticas en un centro de desarrollo infantil. “En este proceso de reflexión y transformación continua de la práctica, para hacer de ella una actividad profesional guiada por un saber pedagógico apropiado, la investigación-acción educativa, se ofrece como escenario y método potenciador” (Restrepo, 2004, p. 7).

En este sentido en el trabajo de investigación realizado, fue necesaria la recolección de datos de distintas fuentes, a las cuales se les dio un tratamiento ético de la información. Lo anterior se efectuó por medio de las referencias bibliográficas realizadas a los documentos, ya que es importante reconocer los aportes que en las

mismas se realizaron con relación a la problemática abordada; las fuentes consultadas en tal perspectiva fueron de procedencia académica. Por otra parte, el uso de toda la información se hizo única y exclusivamente para fines académicos, como forma de promover respeto a la privacidad del Centro de Desarrollo y de las personas que intervinieron en el proyecto.

Vista así, la investigación nos brindó como maestras en formación, la oportunidad de vivenciar un proceso en el cual como pedagogas pudimos reflexionar y estar en la constante búsqueda de mejoramiento de nuestra práctica profesional, encaminada desde saberes que permitirán potenciar la educación inicial.

#### **1.1.4 objetivos de la investigación.**

Explicitada la justificación se plantean como objetivos de la misma los siguientes:

**Objetivo general:** Develar las dinámicas de lo curricular en un centro de desarrollo infantil del Municipio de Caucasia, realimentando sus despliegues a través de acompañamiento curricular situado, llevado a cabo en procesos de investigación acción educativa.

Como **objetivos específicos para el trabajo se definieron los siguientes:**

- Develar los enfoques curriculares en un Centro de Desarrollo Infantil del Municipio de Caucasia, coadyuvando a partir metodologías investigativas, a la potenciación de sus prácticas curriculares.

- Reconocer las características curriculares que se presentan en un centro de desarrollo infantil del municipio de Caucasia, en función de la cualificación de sus despliegues curriculares.

El logro de los objetivos se evidencia en el presente trabajo a partir de los capítulos en que se estructura. En el primero de ellos se abordan los antecedentes en los cuales se analizan las tendencias, metodologías y resultados que se hallaron en las investigaciones que fueron consultadas, analizadas y apropiadas a lo largo del desarrollo del proceso investigativo, en torno a los elementos esenciales del currículo, las características, los enfoques y la educación inicial.

En el segundo capítulo se trabaja el horizonte conceptual y teórico en el que se aborda la red conceptual a partir de las nociones, conceptos, características y enfoques del currículo en la educación inicial, ya que estas nos ayudan a conocer las diferentes miradas, perspectivas y componentes que están presentes a la hora elaborar un currículo que recoja y dé respuesta a las expectativas y necesidades de los diferentes actores involucrados en la educación inicial, ello en tanto por un lado están las demandas de la sociedad y los anhelos y deseos de la familia y por otro las posibilidades que se brindan desde el Estado y el Gobierno para la Educación Inicial. En esta diversidad de intereses, surge la necesidad de reconocer el papel que juegan los niños y las niñas en sus procesos curriculares, en tanto no siempre los mencionados autores involucrados en la educación de la infancia que se mencionan en este párrafo tienen objetivos en común.

Es por lo anterior que Rodino (2014) nos plantea que:

Las autoridades educativas procuran consultar a los distintos actores interesados a fin de conocer sus expectativas, las que podrían no ser idénticas entre sí. Porque si bien las autoridades y las familias pueden tener objetivos comunes, tales como promover el desarrollo de los niños y prepararlos para la escuela primaria, también pueden tener discrepancias en ciertos aspectos de esa formación. En las sociedades multiculturales los gobiernos pueden querer formar trabajadores diestros y bien informados, así como ciudadanos con valores compartidos y

sentido de comunidad nacional; mientras las familias de grupos migrantes podrían estar más interesadas en valorizar y transmitir su propia lengua y cultura nativa. El currículo permite buscar un equilibrio entre diferentes expectativas y necesidades en cuanto al desarrollo en la primera infancia. (p. 6)

Por otro lado, el mencionado autor nos dice que “el currículo permite elaborar una propuesta educativa hacia la primera infancia coherente y adaptada a las necesidades locales [...] a fin de que estos beneficios sean reales, el currículo debe ser revisado con periodicidad y actualizado para adaptarlo a las condiciones siempre cambiantes de las actuales sociedades del conocimiento” (Rodino, 2014, p. 5-6).

Habiendo abordado las nociones, conceptos, enfoques y características del currículo, se da inicio al tercer capítulo en el que se aborda la metodología, explicitando en él, el enfoque, diseño, método, contexto de la investigación, población, muestra, momentos y plan de análisis. En concordancia a lo anterior y en relación al contexto del C.D.I. que fue objeto de nuestra investigación, encontramos lo siguiente: está ubicado en el municipio de Caucasia, situado en una zona campestre, rodeado de árboles y potreros, hay pocas casas a su alrededor y el tránsito de vehículos se limita a algunas motos y pocos carros durante el día, permitiendo un ambiente un poco más tranquilo que en otros C.D.I. del municipio; el centro cuenta con 7 aulas ambientadas de acuerdo a las edades y etapas del desarrollo de los niños y las niñas, un comedor, un auditorio, una oficina de directivos, baños adaptados para los niños y las niñas, un cuarto de aseo y en la mitad del C.D.I. hay un pequeño parque. En el C.D.I. se atiende a una población de niños y niñas con edades de 2 a 5 años, cuentan con un agente educativo por grupo y algunos auxiliares educativos como apoyo para los mismos, hay una enfermera, una psicóloga, personal de oficios varios encargados de la cocina y la limpieza del centro y la coordinadora del mismo.

En el Centro de Desarrollo Infantil, se realizó un acompañamiento curricular situado, el cual se enfocó a la cualificación del talento humano que labora en el C.D.I en aspectos curriculares que coadyuven a la formación integral de los infantes, por medio de acompañamiento situado, in situ, en el que se atendieron las necesidades detectadas con base en la observación, intereses, necesidades y expectativas diagnosticadas en el C.D.I. El acompañamiento curricular se centró en movilizar dinámicas y encuentros grupales, talleres y conferencias, en aras de mejorar desde la capacitación y formación, las prácticas de los agentes educativos y directivos. De igual manera este trabajo se enfocó en fortalecer el Grupo de Estudio y Trabajo –GET- al que se adscriben los agentes educativos del C.D.I. indagado, en función del intercambio de experiencias y el diálogo de saberes, para una construcción conjunta a partir de la deliberación. Finalmente, el trabajo situado posibilitó promover la reflexión, acciones y propuestas que permitieran la articulación de lo curricular en la educación inicial, para que esta se materialice en prácticas curriculares que cualifiquen la formación integral de la infancia.

En el cuarto capítulo se plantean los resultados del proyecto a partir de la macrocategoría currículo y sus subcategorías enfoques curriculares y características del currículo que nos permitieron conocer las dinámicas curriculares que se despliegan en el Centro de Desarrollo Infantil.

Se lograron vislumbrar enfoques curriculares como el técnico, el práctico, el oculto, el crítico, entre otros que nos permitieron conocer más a fondo el despliegue curricular en tanto su resignificación y su cualificación.

Finalmente se plantean las conclusiones del trabajo de investigación, donde se logran visibilizar los distintos enfoque y características curriculares que se trabajan dentro del Centro de Desarrollo Infantil, así mismo la potenciación de los mismo, logrado a través de los distintos talleres realizados, logrando un proceso de reflexión, donde la complejidad del currículum va tomando forma en cuando se va trabajando en ello.

## **2. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS**

### **2.1. Investigaciones de las dinámicas, los enfoques y características curriculares en la educación inicial**

Para el abordaje de este capítulo, se tomaron como puntos de partida investigaciones que se han realizado con relación a las dinámicas, los enfoques que se trabajan y las características del currículo en la primera infancia, las cuales sirvieron para analizar desde una perspectiva amplia, el tema trabajado en la investigación que se realizó en un C.D.I. del Bajo Cauca Antioqueño en relación al despliegue de lo curricular.

En el sentido del párrafo anterior, se comenzó haciendo un rastreo documental desde el ámbito internacional, nacional y local, que nos permitió evidenciar el papel relevante del currículo, desde las dinámicas educativas y sus enfoques en la educación inicial.

#### **2.1.1 Tendencias investigativas encontradas en relación a lo curricular en la educación inicial.**

La temática curricular en educación inicial es compleja por las amplias variables que la componen, por tal razón se hace necesario la constante investigación de las diferentes tendencias que la componen, por ello aquí queremos identificar algunas de ellas.

Como primera tendencia encontramos que la Educación Inicial en su versión institucional, surge como respuesta al abandono infantil; tiene en sus inicios una función de custodia y cuidado de las clases menos favorecidas; sin embargo, no existía una intencionalidad educativa como tal. Con el paso del tiempo, se incrementó su cobertura y tomó auge, cada vez mayor, la atención educativa concebida como impulsora del desarrollo infantil. Aumenta así el número de instituciones destinadas a todos los

sectores de la población. Estas instituciones se vieron incluidas de una manera significativa, por las propuestas de Roebel, Montessori y Decroly que condujeron a la mayoría de los países a implantar dos o tres años de escolarización formal antes del ingreso a la escuela primaria (Escobar, 2006). Como se puede evidenciar, se ha pensado en el desarrollo y la atención integral de los niños y las niñas a través de apuestas curriculares desplegadas en políticas educativas que posibiliten posibles soluciones para que la educación de la infancia de manera integral y de calidad se pueda dar.

El desarrollo de los niños depende de múltiples condiciones, y esclarecerlas constituye una tarea fundamental de muchas ciencias: la Psicología, la fisiología, la Pedagogía y la Neurología entre otras, las cuales han realizado un aporte significativo en lo que respecta a las regularidades del desarrollo infantil. Estos aportes han de constituir la base para las acciones educativas en el nivel de Educación Inicial. De allí que la relevancia de la atención educativa en los primeros años de la vida del ser humano, ha de constituir lo más importante de esta reflexión teórica (Escobar, 2006).

Todo esto se da ya que lo curricular en la formación de los educandos está enfocado desde los “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 de los niños y las niñas” (Luna y López, 2011, p. 68) ayudando a que sean personas críticas y reflexivas, no dejando de lado “los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el mejoramiento de la educación” (Luna y López, 2011, p. 68).

Como segunda tendencia encontramos que en Ecuador lo curricular está basado en el aumento de la calidad neurocerebral de los niños y niñas, estimulado a partir de un suministro pertinente de la alimentación, un entorno adecuado, el fortalecimiento de experiencias culturales, el desarrollo de prácticas sensoriales adecuadas y el favorecimiento de entornos naturales y culturales que juegan un papel relevante en la educación de la infancia (MEN Ecuador, 2007).

Así mismo la mencionada entidad, propone que el currículo conciba a los niños y niñas como seres de pensamiento libre, formable, “capaz de autorregularse dinámicamente y de procesar la información que recuperan y reciben del entorno, sujetos y actores sociales con derechos y deberes” (Ministerio de Educación, Ecuador, 2007, p. 8). En el anterior horizonte se concluye que los centros de atención a la infancia, tienen como principal objetivo, garantizar el bienestar del niño y la conciliación de la vida laboral y familiar de los padres. Dicha investigación menciona que muchos países ni siquiera cuentan con recomendaciones específicas o pautas curriculares para los niños y niñas.

En este mismo orden de ideas, el Ministerio de Educación de República Dominicana (2014) está comprometido con la primera infancia y esto se reafirma en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa del país, pues allí, se promueve la demanda de la universalización de la educación inicial como también la educación primaria y secundaria, con el objetivo de brindar mejores condiciones educativas a partir de actividades y experiencias curriculares que perduren a lo largo de la vida de cada ciudadano.

Dicho lo anterior, la oficina internacional de educación de la UNESCO, propone una educación de calidad en todos los territorios, es decir, plantean un perfeccionamiento conceptual del currículo en todos los países, el cual debe tener en cuenta las necesidades y problemáticas a nivel local, nacional e internacional, de ahí se procede que tengan como principal objetivo que los currículos garanticen “una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (UNESCO, 2017, p. 7).

Por ello se plantea un currículo que va direccionado hacia un enfoque social, donde el núcleo familiar es de vital importancia para el bienestar de los niños y niñas y de su educación, al buscar garantizar que los padres y madres, tengan una vida laboral sin que se deban preocupar de manera directa por el bienestar de sus hijos. Por otra parte,

se visibiliza un enfoque racionalista académico, en el que se enfatiza la transmisión del saber cultural del entorno en que se están formando niños y niñas.

En este sentido, el Ministerio de Educación de Ecuador (2007) resalta que debe haber una estrecha relación entre la cultura y los procesos educativos para que haya una interacción constante en los procesos de desarrollo integral de los niños y las niñas, ya que ellos establecen que “el desarrollo del ser humano es el resultado de una influencia biológica y de un contexto sociocultural” (p. 21). Desde esta perspectiva, el currículo busca responder a una característica integradora en la que se complementan la cultura y la educación para lograr el desarrollo integral de los sujetos.

Como tercera tendencia, encontramos que, en países como Costa Rica, en el que se visibilizan proyectos como el del currículo en la educación preescolar, llevado a cabo por Rodino (2014), el cual plantea una propuesta educativa que posibilite la formación del sujeto y sirva para dar solución a múltiples problemáticas de ámbito local. Aquí nos plantean que el currículo y el contenido curricular, deben servir como herramienta al sujeto para su vida cotidiana y ayudar a mejorar su entorno. En segundo lugar, tenemos la tendencia que nos muestra que para que haya una noción holística e integrada del aprendizaje y un desarrollo de la primera infancia y para que los recursos se utilicen con mayor eficacia, sería necesaria una mayor coordinación entre programas oficiales de salud, bienestar, seguridad social, alimentación, educación, desarrollo rural o comunitario, etc.; coordinación también dentro del sector de la educación, especialmente entre la ADPI y la educación primaria; y entre las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Se visibiliza allí, la necesidad de una acción interinstitucional como elemento central en las dinámicas de asistencia y de desarrollo curricular que se requieran desarrollar con la primera infancia (Myers, 1999). Por esto distintas instituciones en función de que se diera cumplimiento a las diferentes necesidades que tenía la educación inicial, plantearon múltiples mecanismos que ayudaran a su adecuada atención entre las que se citan los: “cambios en los conocimientos básicos y en la divulgación de elementos conceptuales [...] Cambios de actitud/conciencia [...]

Cambios en las políticas y en los marcos legislativos para la programación internacional y nacional [...] La disponibilidad de recursos [...] Bases organizativas, reforzadas y consolidadas, tanto gubernamentales como no-gubernamentales” (Myers, 1999, p. 24-29).

El Ministerio de Educación de Colombia -MEN- Doc 20 (2014) desde una perspectiva jurídica política, considera la primera infancia como un elemento fundamental en el presente de Colombia, planteándose a partir de lo anterior, la obligación de brindarle entornos educativos y prácticas curriculares en los cuales se les reconozca como sujetos únicos y diversos. De lo anterior se deriva que el currículo en primera infancia, va dirigido a formar sujetos que sean capaces de vivir en armonía en una sociedad con individuos que piensan diferente entre sí.

En la anterior perspectiva, la nación colombiana, debe garantizar y proveer a la niñez por la vía del currículo, las condiciones necesarias para desarrollarse plenamente desde el momento de la concepción. De acuerdo a lo anterior, la Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI- (2013) plantea que se deben hacer esfuerzos conjuntos entre el Estado y la sociedad para que se garantice que los niños y las niñas “tengan las condiciones necesarias para un desarrollo óptimo y para que vivan a plenitud desde el momento mismo en que son concebidos” (p. 19). Teniendo en cuenta esto, la CIPI (2013) también dice que “Colombia se ha comprometido con ello, reconociendo el imperativo categórico de los derechos de la primera infancia” (p. 19).

En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014) ha planteado una educación inicial enfocada en la atención integral que pueda garantizar en los sujetos un desarrollo armónico a partir de las experiencias pedagógicas y las prácticas de cuidado con calidad y pertinentes que se construyan con base a una mirada al pasado y una visión del presente y futuro.

En relación a lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional –MEN- Doc 20 (2014), nos plantea la educación inicial como una posibilidad de formar por la vía curricular, sujetos críticos, con unos principios establecidos, que los conviertan a futuro en ciudadanos autónomos y participativos, comprometidos con su entorno natural, social y cultural, es decir, que lo curricular debe ir más orientado a la formación de sujetos íntegros, con unos ideales que ayuden al desarrollo de su comunidad y su nación, promoviendo y aplicando las costumbres, con la intención de preservar su esencia cultural, donde lo curricular puede ser visto como una herramienta para mejorar y progresar integralmente, la comunidad, los individuos y el territorio, ello debido a que “el currículo es una selección de contenidos sociales y culturales que contribuyen al proceso de socialización [...] para garantizar que las nuevas generaciones sean miembros activos a la sociedad que pertenecen” (Estévez, 2009, p. 6).

Como cuarta tendencia, Castro y otros (2015), nos dicen que “el currículo debe constituir el principal objeto de la reflexión, pues de él dependen, en gran medida, la calidad de la enseñanza y la utilidad social del sistema educativo” (p. 8). Aquí se muestra una perspectiva del currículo en la cual este es presentado como una herramienta que le permite a aquellos encargados de impartir la educación, reflexionar acerca de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se les está ofreciendo a los niños y niñas en los entornos educativos, además de pensar en cómo los contenidos le pueden aportar a la sociedad, una posibilidad de mejorar y avanzar.

Siguiendo esta misma línea se introduce el “curriculum cognitivo” creado por una fundación estadounidense que se sustenta en la teoría de Piaget; junto con ello, también se instalan los planteamientos de una “educación personalizada”, aunque se comienza a construir una versión más pertinente y flexible (Peralta, 2012). Se permite así la apropiación de la educación por parte de los niños y las niñas.

De esta manera se puede notar que prevalece la necesidad de ver el currículo como una herramienta que permite reflexionar y estudiar la educación, la primera

infancia, los centros educativos y la pertinencia de los contenidos que se les brindan a los niños y las niñas.

### **2.1.2 Algunos resultados encontrados en las investigaciones de lo curricular en relación a la Educación Inicial**

Desde esta perspectiva, visibilizaremos algunos resultados que han arrojado las investigaciones que se han realizado en relación a lo curricular y la primera infancia. En un primer plano, se encontró como primer resultado que “el currículo tiene una concepción más dinámica que lo sitúa como un puente entre la teoría y la práctica, realiza una determinada interpretación de la realidad y ofrece una serie de orientaciones para la práctica educativa” (Estévez, 2009, p. 10). Se entiende el currículo de esta manera, como un mediador en los procesos educativos, el cual le sirve al docente de guía y apoyo, tomando en cuenta las necesidades de los educandos desde una lectura pertinente del contexto. “Estas necesidades surgen de un contexto social y educativo concreto, y éste se sustenta en la consideración del currículo como proceso de investigación” (Luna y López, 2011, p. 69).

Otro resultado tiene que ver con la necesidad de aumentar la cobertura en el sector, sin abordar seriamente los problemas de calidad de la educación inicial, a través de un trabajo consensuado, documentado y de continuidad, que traspase los cambios de gobierno para evitar que –cada vez– se vuelvan a plantear otras políticas, muchas veces con medidas poco pertinentes y transparentes, parece ser la tarea pendiente de los tiempos actuales (Peralta, 2012). En este sentido, el auge de las políticas educativas neoliberales, que pretenden orientar los proyectos y programas educativos curriculares en todas las regiones del mundo, tiende a la homogeneización de la educación, aun cuando se hable del reconocimiento de la diversidad cultural, y produce tensiones entre las instituciones académicas y las normativas de la educación, por el modo de entender los fines de la educación (Orozco, 2016).

Esto llevaría a la creación de un currículo abierto, en el que se permita la participación de todos los agentes implicados en la formación de los niños y niñas, lo cual posibilita la formación de sujetos más sensibles, críticos y conscientes del mundo en el cual están inmersos.

Por lo anterior se ve la necesidad de crear un currículo en el que se conciba al infante como sujeto activo de la sociedad, libre, que posee derechos y deberes, con capacidad de extraer información de su entorno y transformarla, para así poder usarla según sea su necesidad. Por esta razón, se crea un currículo que responda a “los cambios y las transformaciones socio-económicas y culturales experimentados en los últimos años para garantizar los derechos de la primera infancia” (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 12).

Otras de las cosas que busca cubrir el currículo que se implementa en la República Dominicana (2014) es el de “una participación activa de la familia en la formación de sus hijas e hijos, así como del compromiso del Estado, instancias no estatales y de distintos actores, sectores y organizaciones comunitarias” (p. 13), en función de buscar un acompañamiento completo y transversal por parte de todos los actores en el proceso de aprendizaje de los infantes.

En este sentido el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el Doc. 21 (2014) resalta el interés y compromiso por la primera infancia, en tanto promueve la formulación de políticas públicas para la misma y destaca la importancia de actores como la familia, el Estado y la sociedad para garantizar por la vía curricular, el desarrollo integral y el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños. Promueve por esta vía, un currículo en el que se le dé prioridad a “la diversidad individual, social, económica, étnica, política, religiosa y cultural de la nación colombiana” (MEN, 2014, p. 29). Además de esta acción intersectorial en función de una acción curricular integral, el desarrollo integral de los niños y niñas demanda de un trabajo transdisciplinar con

otras entidades responsables de la formación del niño como las de la salud, Bienestar Familiar, entre otras.

Por otra parte, es importante resaltar que la primera función del Nivel Inicial se refiere a la promoción de las potencialidades y capacidades de los niños y de las niñas, mediante su participación en experiencias curriculares formativas ricas en estímulos y posibilitadoras de procesos lúdicos, acordes con sus características, respetando siempre la diversidad y las diferencias individuales (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 12).

Todo esto desde la función social que cumple cada individuo en la sociedad y la importancia de que se ejecute con responsabilidad la educación del infante desde sus primeros años de vida, orientados desde el acompañamiento de los padres, madres y agentes educativas para que se logre el desarrollo integral de los niños y las niñas, para así lograr poner en funcionamiento las dinámicas curriculares para la mejora de la educación.

### **2.1.3 Metodologías encontradas en la revisión de las investigaciones sobre lo curricular en la educación inicial.**

Daremos paso a evidenciar algunas metodologías implementadas por los autores, para llevar a cabo las investigaciones indagadas sobre lo curricular en la educación de la infancia. Se reseñarán los trabajos encontrados que proponen los lineamientos metodológicos en los que se basaron las investigaciones indagadas.

Desde esta mirada iniciaremos con Luna y López (2011), que aborda el currículo desde “sus diferentes manifestaciones, partiendo del concepto epistemológico [prosiguen realizando] un análisis de las teorías desarrolladas para visualizar sus componentes [y culminan] una referencia del diseño curricular” (p. 65). Peralta (2012), nos muestra una visión crítica del currículo “a partir de un recorrido por sus orígenes, su

evolución y dilemas históricos. Analizando los acentos recientes que se observan en el mismo” (p. 59). Orozco (2016) realizó “un acotamiento conceptual sobre el campo educativo y del currículum en particular, en relación con la educación” (p. 12). A su vez el Ministerio de Educación Nacional Doc 22 (2014) “adelantó en todo el país un proceso de discusión del documento base que esbozaba el enfoque y las apuestas en términos del trabajo pedagógico [en este proceso] se realizaron conversatorios y debates presenciales y virtuales” (p. 11).

Siguiendo esta misma línea la Comisión Intersectorial de Primera Infancia (2013) realizaron investigaciones donde “contrataron un estudio que entregó al país un diagnóstico de la situación de la atención a la primera infancia [...] indagando experiencias relevantes a escala internacional en materia de atención integral” (p. 20). Por ello el Ministerio de Educación de República Dominicana (2014), muestra que el currículo “ha sido objeto de un proceso de revisión y actualización [para que así este] responda a las demandas formativas de las ciudadanas y los ciudadanos [para esto se realizó el] rescate de los informes, documentos, estudios y evaluaciones nacionales e internacionales” (p. 15) donde se plasman las evidencias del bajo nivel de aprendizaje del estudiantado, particularmente en lectura, matemática y ciencias, así como en formación cívica y ciudadana (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014). Todo lo anterior en función de brindar a los niños y las niñas una educación pertinente con su desarrollo formativo integral.

A modo de conclusión, podemos evidenciar en primer lugar las diferentes direcciones que hay en los contextos nacionales e internacionales en relación a la educación inicial y la incidencia del currículo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde la finalidad de cada uno de estos contextos, es la protección y educación de los niños y las niñas.

En segundo lugar, se muestra que dichas investigaciones van enfocadas a mostrar la importancia que tiene el entorno familiar, ya que este deber ser saludable con el fin que los sujetos estén más dispuestos a la recepción de todos los saberes, lo anterior

es de vital importancia, a la hora de que el infante no tenga ninguna preocupación y se enfoque en la recepción del saber en cualquiera de las estrategias que se empleen para su construcción y desarrollo integral.

Para finalizar, es importante mencionar que alrededor de las distintas investigaciones realizadas prevalece la pertinencia de impartir un conocimiento y experiencias que sea relevante para el infante, ya que esto garantiza el desarrollo integral que le ayudará a la solución futura de las problemáticas que surjan alrededor de su entorno.

### **3. MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se explicitan las concepciones y conceptos encontrados a través del rastreo documental de aquellos elementos con mayor relevancia que se abordaron a lo largo del desarrollo del proyecto de investigación a saber: currículo, enfoques, características y educación inicial.

#### **3.1 Conceptos de currículo**

El concepto de currículo ha tenido variaciones considerables e importantes a lo largo del tiempo, a raíz de diferentes aspectos, pues a través de la historia se han presentado “diferentes cambios sociales, culturales, la evolución de las ciencias, la tecnología, y desde el campo pedagógico por el cambio en los objetivos de la educación; es por ello que se hace necesario conocer los diferentes aportes a la conceptualización” (Castro y otros 2004). Estos aspectos mencionados son algunos a los que se les atribuye las variaciones del concepto mencionado.

En primera instancia tenemos un concepto de currículo presentado por Rodino (2014) en el cual nos dice que este se debe encargarse de mostrar y organizar lo que los “estudiantes deben saber y ser capaces de hacer en cada uno de los períodos de la educación formal y dentro de cada área disciplinaria” (p. 3). Según esta concepción, gracias al currículo, los agentes educativos definen los contenidos y experiencias que son desarrollados en todas aquellas instituciones o centros educativos, categorización en la que es factible incluir a los Centros de Desarrollo Infantil. Para Rodino (2014), el currículo “designa un programa de aprendizaje específico, lo cual incluye los contenidos de enseñanza-aprendizaje, el enfoque metodológico y los materiales de evaluación disponibles para un curso de estudio determinado” (p. 3).

Desde otra perspectiva, encontramos una mirada al currículo por el Ministerio de Educación de Argentina (2010) en el cual se “hace referencia a la explicitación de los

contenidos e intenciones culturales de una sociedad, legitimados a través de una negociación en un momento histórico determinado, y da cuenta del contrato fundacional entre la escuela y la sociedad” (p. 22). Esta visión es relevante al incluir la cultura de determinado territorio, de este modo adquiere las características de ser un currículo incluyente y contextualizado, además de resaltar la relación fundante e indisociable de la escuela y la sociedad, ya que la primera por naturaleza debe formar, cualificar, y promover los saberes y necesidades evidenciadas en la sociedad. Es desde esta perspectiva que se construye un currículo que desarrolle las habilidades y destrezas necesarias para cada individuo de determinada comunidad, un modelo de ser y ciudadano(a) que pueda ser libre, autónomo, responsable y con sentido de pertenencia, con deseos de mejorar y aportar en su entorno.

Desde otro punto de vista, vemos como para el Ministerio de Educación de Chile (2001), el currículo es “un marco referencial amplio, flexible, que valora la diversidad y que posibilita el desarrollo de experiencias pedagógicas significativas para niños y niñas” (p. 50) Pero también para esta misma instancia, es visto “como medida para abordar simultáneamente la ampliación de la cobertura y el mejoramiento de la calidad en la educación de niños y niñas menores de seis años (Ministerio de Educación de Chile, 2001, p. 50). Emergen allí rasgos de lo curricular como la flexibilidad, la diversidad, la calidad, entre otras.

En otra instancia, un concepto de currículo según el Ministerio de Educación de Chile debe incluir una serie de aspectos, por lo tanto, se dice entonces que

El currículo abarca desde una visión restringida asociada a un programa estructurado de contenidos disciplinares, al conjunto de experiencias provistas principalmente por la escuela, hasta una visión más amplia que señala que el currículo es construido por los sujetos en un contexto sociocultural determinado (Ministerio de Educación de Chile, 2001, p. 51).

Lo anterior da sustento al concepto de currículo como una construcción permeada por el contexto cultural y social en el que está inmerso el sujeto, pues de este modo involucra aprendizajes propios de los mismos.

Ahora bien, para Sacristán (2000) el currículo debe ser entendido desde

Una praxis antes que un objeto estático emanado de un modelo coherente de pensar la educación o los aprendizajes necesarios de los niños y de los jóvenes, que tampoco se agota en la parte explícita del proyecto de socialización cultural en las escuelas. Es una práctica, expresión, eso sí, de la función socializadora y cultural que tiene dicha institución, que reagrupa en torno a él una serie de *subsistemas o prácticas diversas*, entre las que se encuentra la práctica pedagógica desarrollada en instituciones escolares que comúnmente llamamos enseñanza. Para Sacristán el currículo está enfocado en la práctica. (Sacristán, 2000, p. 6)

Desde este punto de vista el currículo se muestra como un elemento que busca transformar los procesos educativos, el cual posee una serie de subsistemas y prácticas variadas; esto es la materialización del saber puesto en escena.

De otra manera, Rodino muestra que el gran

Objetivo del currículo de la etapa preescolar, siempre es promover procesos de aprendizaje, habilidades sociales y cognitivas y la adquisición de conocimientos específicos que impulsen el desarrollo infantil. Pero cómo se los diseña varía mucho. Algunos currículos detallan exactamente qué se debe enseñar a los niños, cuándo y cómo; mientras otros sólo proporcionan a los maestros lineamientos generales para desarrollar interacciones y actividades en el aula. Algunos abordan todas

las áreas de aprendizaje, mientras otros se enfocan sólo en algunos dominios del conocimiento considerados prioritarios. (Rodino, 2014, p. 4)

Esta mirada curricular para la etapa preescolar tiene como objetivo promover procesos de aprendizaje y la aprehensión de conocimientos específicos que se consideran pertinentes para esta etapa del desarrollo.

De otro modo, encontramos una concepción de currículo como un fenómeno complejo, que más que contenidos, ha de estar influenciado por muchos factores que en la gran mayoría de casos no se explicitan en el mismo.

El currículo es más que una colección de actividades disfrutables. Currículo es una idea compleja que contiene muchos componentes como objetivos, contenidos, pedagogía o prácticas de instrucción. El currículo está influenciado por muchos factores, incluyendo los valores de la sociedad, estándares de contenido, sistemas de rendición de cuentas, hallazgos de investigación, la cultura, el lenguaje y las expectativas de la comunidad y las características individuales de los niños. (Rodino A. 2014, p. 4)

En concordancia, se visibiliza otra mirada al currículo desde Vélchez (2004) “el currículo más que una prescripción es una hipótesis flexible, susceptible de modificarse por la participación de los alumnos, maestros, otros agentes educacionales y por la retroacción que causa la misma acción educativa” (p. 9). En la ejecución del currículo hay sucesos inesperados puesto que es el resultado de la participación tanto del maestro como de los niños y las niñas, quienes enriquecen a su vez el proceso pedagógico.

Ahora bien, según el Ministerio de Educación de Chile,

El currículo abarca desde una visión restringida asociada a un programa estructurado de contenidos disciplinares, al conjunto de experiencias provistas principalmente por la escuela, hasta una visión más amplia que señala que el currículo es construido por los sujetos en un contexto sociocultural determinado. (Ministerio de Educación de Chile, 2001, p. 51)

Siguiendo esta línea, con respecto a los conocimientos no explícitos en el currículo escolar, nos encontramos con un currículo oculto, en el sentido de no ser un conocimiento, contenido u objetivo, elaborado o planificado por el maestro, puesto que surge en situaciones variadas, incluye el aula y otros espacios dentro de la institución. De este modo, el currículo: “puede entenderse como la totalidad de lo que los niños aprenden en la escuela, incluido lo que aprenden a través de actividades en el aula; en tareas interdisciplinarias; en la escuela, por ejemplo, en el patio de recreo; y a la hora de comer (p.ej., responsabilidades cívicas)” (Stabback, 2016. p. 9).

Esta concepción de currículo de Stabback, (2016) al igual que lo expuesto en unas líneas anteriores por Rodino (2014) convergen, en el sentido de que incluso lo aprendido por los infantes en el patio, o en el comedor, son elementos que se transmiten sin una intencionalidad y que conforman el currículo oculto como lo son costumbres, normas, valores o creencias influenciados por la política, la religión, la educación, los cuales son socialmente aceptados.

Continuando con otra mirada de lo que significa el currículo, citamos a Castro, Correa y Lira (2004), quienes aportan lo siguiente

Se entiende por currículum un diseño donde se especifican los resultados pretendidos en un sistema tecnológico de producción. Es por ello una declaración estructurada de objetivos generales, específicos y operativos de aprendizaje. Las actividades son medios para conseguir los objetivos

operativos que indican conductas observables, medibles y cuantificables.  
(p. 7)

De alguna forma, el *curriculum* refleja el conflicto entre intereses dentro de una sociedad y los valores dominantes que rigen los procesos educativos. Ello explica el interés de la socióloga moderna y de los estudios sobre educación por un tema que es el campo de operaciones de diferentes fuerzas sociales, grupos profesionales, filosóficas, perspectivas pretendidamente científicas, etc. De ahí también que este tema no admita el reduccionismo de ninguna de las disciplinas que tradicionalmente agrupan el conocimiento sobre los hechos educativos.

Las anteriores definiciones y conceptos de currículo de diversos autores nos ayudan a ampliar la mirada de este, debido a su riqueza conceptual, pues en cada de una de ellas se reflejan aspectos diferentes que juegan un papel importante en el ámbito curricular. (Sacristán, 2000, p. 8)

### **3.2 Educación Inicial:**

En otra instancia, el documento del Lineamiento Pedagógico en aras de un currículo que le apuesta a la formación integral y la excelencia académica, toma como punto de referencia las particularidades de cada niño y cada niña, en un trabajo adelantó mancomunadamente con la Secretaría de Educación y la Secretaría de Integración Social, en 2010. Con la finalidad de brindar un “Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral niñas, escuchando sus voces y dialogando permanentemente con sus contextos, en perspectiva de concretar oportunidades de desarrollo reales para ellos”. (Secretaria de Educación del Distrito, 2014, p.10). De acuerdo con lo anterior y para dar continuidad al mismo, se plantea seguir enriqueciendo esta apuesta de currículo para la

excelencia académica y la formación integral de la infancia, se hace énfasis en el trabajo que se desarrolla conforme a las particularidades de los niños y las niñas.

En relación al concepto de currículo, se aborda de igual manera el concepto de educación inicial. Para ahondar en este, en un primer plano, como referente nacional, tenemos a la Alcaldía Mayor de Bogotá, la cual se ha comprometido con la “garantía del desarrollo integral a la primera infancia, desde un modelo inclusivo y diferencial de calidad” (p. 9). Desde esta mirada, dicha institución tiene como objetivo el cumplimiento de los Derechos Fundamentales de los niños y las niñas en la etapa inicial de vida, entre los cuales se destacan la salud y la nutrición, la protección contra peligros que puedan agredir físicamente al infante, además de incluir la educación inicial en el marco de la integralidad. De igual modo, lo que se desea alcanzar.

En este sentido, la Alcaldía Mayor de Bogotá (2010), al referirse a ella, y al objetivo que tiene, plantea que tiene la función de potenciar el desarrollo del niño y la niña; de promover, acompañar, favorecer y fortalecer las actividades consideradas como propias en la etapa de vida inicial. La anterior institución, retoma los elementos fundamentales de la política pública de primera infancia en Colombia, entre los que se citan el juego, el arte y la literatura y la exploración del medio. Estos cuatro aspectos, se constituyen en pilares de la educación de la primera infancia, a través de los cuales los niños y las niñas acrecientan su desarrollo y se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo que les rodea, al que le dan sentido; todo esto tiene como fin, fortalecer el desarrollo de las dimensiones y vincularlos a la cultura.

Los anteriores pilares de la educación inicial, en la perspectiva de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2010), le dan fundamento y base al trabajo pedagógico, ya que ellos ayudan a que las dimensiones puedan ser potenciadas y desarrolladas en la naturaleza de la actividad infantil. Gracias a los pilares citados en el párrafo anterior, la educación

infantil en el plano curricular cobra sentido en su incorporación y estrecha relación con el desarrollo de las dimensiones.

Lo expresado en las líneas anteriores, se plantea con el fin de crear un currículo que atienda a los niños y las niñas en educación inicial, en el marco de la integralidad, desarrollando potencialidades y habilidades en ellos, además debe brindarles esos espacios, recursos y formación, de tal manera que se suplan las necesidades y expectativas para su desarrollo integral.

### **3.3 Características del currículo**

El currículo cuenta con unas características que le dan soporte y lo enfocan hacia la finalidad a la que se pretende llegar, es por esto que Orozco (2016) nos plantea que para darle sentido a la intención del currículo este debe aludir:

a su carácter humanista, cultural, social e incluyente, con justicia e igualdad, lo común basado en los principios del reconocimiento y respeto a las personas, a sus culturas diversas que a través de sus historias particulares han producido alternativas educativas desde lo propio y afirmando lo propio de sus identidades diferenciadas. (p.12)

Desarrolladas las anteriores miradas sobre el currículo, se hace fundamental abordar sus características en la Educación Inicial. Las mismas se encuentran en la dispersión discursiva.

Todo esto con el fin de que a los niños se les brinde una formación integral, donde puedan desarrollar todas sus potencialidades, es por ello que:

Es por características como las mencionadas, que es factible plantear la existencia de diferentes rasgos curriculares, que nos dan una amplia visión del educar, algunos de ellos son:

**Flexibilidad:** la característica del currículo que se refiere a la flexibilidad según la UNESCO (2006), “podría describirse como un aspecto del currículo diseñado para satisfacer las necesidades y concretar las expectativas de todos los estudiantes” (p. 13). Este posiciona a los sujetos con un rol activo dentro de proceso formativo, pues tiene en cuenta sus necesidades, saberes previos y temas de interés.

**Amplitud:** otra de las características del currículo es la amplitud, puesto que ella es, de acuerdo a la UNESCO (2006) “es el requisito que expone al estudiante a una combinación de distintas materias de estudio, al enriquecimiento de otras actividades y por extensión a diversas experiencias de enseñanza y aprendizaje” (p. 3). Esta característica permite la integración de distintas áreas, lo cual ayuda a enriquecer la experiencia y los conocimientos de cada sujeto.

**Continuidad:** con relación a la característica del currículo que denota la continuidad la UNESCO (2006) sustenta que el “aprendizaje debe construirse sobre la base de experiencias y logros previos y preparar al (Infante) para continuar aprendiendo” (p. 5). En la etapa inicial del niño y la niña debe formarse bases sólidas que perduren a lo largo de la vida, lo cual influenciará a que este proceso educativo continúe en cada etapa.

**Diferenciado:** además encontramos un currículo que se caracteriza por ser diferenciado, de otro modo “Un currículo de calidad permite la diferenciación y estimula el aprendizaje” (Stabback, P. 2016, p.18). Es por esta razón que motiva al maestro a conocer sus estudiantes y con ellos sus particularidades, entonces podrá emplear las estrategias pertinentes y adecuadas, en relación a obtener mejores resultados de aprendizaje para cada sujeto.

**Inclusivo y consultivo:** de otro modo surgen también dentro del currículo las cualidades inclusivo y consultivo, Stabback (2016), plantea que “Deberían reflejar los valores sociales generales y las aspiraciones del país [...] Un currículo de calidad no solo reconoce los intereses legítimos de los interesados, sino que también buscan sus opiniones de manera abierta y con un espíritu plural. Los procesos curriculares abiertos y participativos también sirven para mejorar la sostenibilidad social y cultural” (p. 13). Un currículo que tiene en cuenta las necesidades e intereses individuales, a la comunidad e intereses de la nación, es inclusivo, e igualmente está abierto para la participación activa, de este modo es consultivo ya que su construcción se hace de manera conjunta con base a lo propuesto por todos los actores.

Todas las características mencionadas contribuyen a un currículo de calidad, que forme a sujetos de manera integral, desde necesidades reales de los niños y las niñas, sus contextos socioculturales y expectativas de ciudadanos requeridos por la nación a la cual pertenecen. El currículo brinda la oportunidad de que se trabaje de una manera cooperativa-colaborativa entre profesores y alumnos y a su vez tome como punto de partida el contexto, para una buena aplicación del mismo, mediante la vivencia de rasgos como los mencionados.

### **3.4 Enfoques curriculares**

Adicional a las anteriores características, es posible, de igual manera, evidenciar en la teoría social existente, la presencia de diferentes enfoques curriculares, entre los que se citan el enfoque técnico, práctico y crítico.

#### **3.4.1 Enfoque curricular técnico.**

Se entiende como aquel que considera a la sociedad y al contexto como un factor externo que tiene influencia en la escolarización, a pesar de que no realiza una lectura

del contexto en el desarrollo de la dinámica curricular. Este se caracteriza, por lo tanto, por no responder a las necesidades y demandas socioculturales a los que el Centro de Desarrollo Infantil debe atender. En él se configuran programas de una manera preestablecida en la que se definen de antemano objetivos, contenidos, metodologías pasivas y formas de evaluación en función de resultados, anclados en una lógica instrumental y tecnocrática (Magendzo & Donoso, 1992).

En la perspectiva anterior, para Luna y López (2011) el enfoque técnico se orienta en el producto, bajo unas demandas y requisitos establecidos con antelación. La aplicación de la educación, está enfocada en “los resultados de aprendizaje como meta del proceso” (p. 68) es decir, solo tiene en cuenta el resultado y no el proceso que se llevó a cabo, debido a que, es tomado como un plan de instrucción donde se delimitan objetivos de aprendizaje junto con las estrategias, que el maestro debe seguir como un paso a paso, para poder obtener los resultados esperados. De la igual manera es considerado el maestro como la persona que ejecuta y desarrolla el currículo, en esta instancia con un papel solamente reproductor.

### **3.4.2 Enfoque curricular práctico.**

Este, a diferencia del currículo técnico, se muestra en la teoría social existente, como un enfoque en el que se potencia la sociedad y la cultura a través de procesos de enseñanza y aprendizaje más activos, fundamentados en problemas, proyectos, aprendizaje significativo; aspectos que en su conjunto afirman la formación y el desarrollo de personas más educadas, capaces de actuar con base en consideraciones morales, a partir de premisas axiológicas que cualifican las prácticas educativas y dignifican la condición del maestro y los alumnos respecto al enfoque técnico (Magendzo y Donoso, 1992).

También ubicamos que este enfoque opta por una puesta en marcha del currículo, sostenida en lo cualitativo, de allí, que el aprendizaje y el diálogo surgen de la actividad

realizada. En este enfoque el diseño curricular, se interesa por el proceso educativo (enseñanza-aprendizaje). Es el acumulado de los diferentes actores que participan en el proceso, el rol del maestro es la búsqueda de saberes y el del estudiante como sujeto activo del proceso, se manejan relaciones de horizontalidad y con un clima de afecto, confianza y calidez, encaminado al valor de lo enseñado (Luna & López, 2011).

### **3.4.3 Enfoque curricular crítico.**

Por otro lado, también se visibiliza el enfoque crítico, en el cual la educación es vista como un devenir de construcciones reflexivas de la sociedad, mediadas por una reconstrucción del significado cultural que se transfiere en los entornos educativos, es decir, dicho enfoque va más orientado hacia las acciones que conlleven a los sujetos a repensar, analizar y reflexionar acerca de todo el mundo social y las ideologías que lo componen, creando así sujetos más críticos, autónomos, conscientes, libres y participativos de las problemáticas del contexto en función de su transformación (Friz, Carrera & Sanhueza, 2009).

En este los postulados que lo defienden no son compatibles con relación a el enfoque técnico, pero, de otro modo, es compatible con el enfoque práctico, ya que en un porcentaje considerable es un desarrollo del mismo, debido a que, en este, profesores y estudiantes pueden aprender de su propia realidad (Luna & López, 2011).

En este mismo sentido se encuentra el enfoque denominado crítico social que necesita de la colaboración de diferentes personas, no solo los docentes, sino que también incluye a padres, estudiantes e investigadores dentro del proceso de transformación y reflexión, no existen relaciones jerárquicas, debido a que prevalece entre todo el grupo la cooperación, la autonomía tanto personal como grupal de pensamiento y acción (Luna y López, 2011).

Para concluir, se pueden evidenciar las diferentes concepciones encontradas, con relación al currículo, sus enfoques, características y educación inicial; aspectos en los cuales estará orientado nuestro proyecto. Estas nociones y conceptos serán relevantes en la realización del proyecto de intervención que se llevará a cabo en un C.D.I. del Bajo Cauca, en tanto nos orientarán en la indagación para problematizar lo curricular con los directivos y los agentes educativos, proporcionándonos herramientas teóricas y metodológicas para el logro de preguntas y objetivos de investigación.

Poner en práctica un currículo demanda entonces, una “serie de condiciones muy complejas (recursos, disposición del profesorado, seguimiento de experiencias en centros pilotos, entre otras), sin embargo, consideramos que la más importante es la comprensión de este marco curricular en tanto cuerpo teórico que orienta la práctica educativa” (Friz, Carrera, & Sanhueza, 2009, p. 49).

Todas las miradas expuestas en este capítulo nos proporcionan elementos enriquecidos y valiosos para aprender a cerca de la conceptualización de Currículo, sus características y la relación que establecen con la Educación Inicial en pro de la atención integral de los niños y las niñas.

## 4. METODOLOGÍA

A lo largo de este capítulo determinaremos la metodología mediante la cual se realizó la investigación.

La misma puede ser entendida como el proceso que provee al investigador de una serie de conceptos, principios y leyes que le permiten encauzar de un modo eficiente y tendiente a la excelencia el proceso de la investigación científica. El objeto de estudio de la metodología de la investigación. Lo podemos definir como el proceso de Investigación Científica, el cual está conformado por toda una serie de pasos lógicamente estructurados y relacionados entre sí. (Cortes & Iglesia, 2004, p. 8)

Constituyente de diferentes elementos como lo son: el enfoque, el diseño, el método, el procedimiento, las técnicas y estrategias, que posibilitan el proceso investigativo; los mismos se convierten en su conjunto en componentes que orientan la configuración y desarrollo de la pesquisa, enfocada a la indagación de las dinámicas curriculares en un centro de desarrollo infantil del Bajo Cauca, en función de su resignificación y potenciación, a través de un acompañamiento curricular situado, desplegado en procesos de investigación acción educativa.

### 4.1 Enfoque Investigativo

El trabajo investigativo se llevó a cabo desde el enfoque crítico, que se apuntala en la escuela de Frankfurt. El enfoque crítico social, nos permitió comprender en una perspectiva crítico constructiva, lo curricular, para a su vez, cualificarlo en el centro de desarrollo infantil del municipio de Caucasia Antioquia.

El enfoque investigativo crítico social permite comprender problemáticas como lo curricular en un centro de desarrollo infantil, en función de un análisis que posibilite el tener conciencia sobre la existencia y el despliegue de dicho objeto discursivo y que coadyuve a partir de ello a su crítica, en pro de favorecer el “interés emancipatorio hacia la libertad y la autonomía” (Alvarado & García, 2008, p. 193) de los sujetos que desarrollan los procesos curriculares en los C.D.I. Lo anterior, le permite a “los individuos un medio para concienciarse de cómo en objetivos y propósitos puede haber resultados distorsionados o reprimidos y especificar cómo erradicarlos de manera que posibiliten la búsqueda de sus metas verdaderas” (Alvarado & García, 2008, p. 193), en las que lo curricular debe apuntalar la formación y educación integral de la infancia.

Mediante este tipo de crítica, afirmaba Marx, la humanidad se liberaría de los dictados y limitaciones de la mentalidad establecida y de las formas establecidas de vida social (Kemmis, 1986), formas que hoy permean lo escolar y que pueden estar presentes en los Centros de Desarrollo Infantil, los cuales deben desplazar lógicas curriculares técnicas y preestablecidas.

En este sentido, el enfoque crítico social permitió hacer un autorreflexión de lo que se realizó, para así llegar hacer un análisis a profundidad de lo que se está indagando: lo curricular en un C.D.I. Es así, como se visibiliza la educación en una perspectiva investigativa, como oportunidad de autonomía, donde se abre a la comunidad, en la cual es posible la crítica constructiva en función de decisiones más soberanas y pertinentes en los individuos y colectivos de grupo de estudio y trabajo que integran los C.D.I, para favorecer en ellos un actuar cualificado a partir de la permanente reflexión sobre la acción.

El enfoque investigativo socio crítico se caracteriza por ser de carácter:

auto reflexivo; 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; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. (Alvarado & García, 2008, p. 190)

Se optó por este enfoque, en tanto el brindó la oportunidad a cada individuo de ser partícipe de su transformación a nivel individual y colectivo y en tanto, el mismo, integra el análisis del sujeto y de sus expectativas, producto del autorreflexión. El enfoque a su vez, a nivel comunitario contribuyó a la participación y transformación de los colectivos de trabajo educativo en el Centro de Desarrollo Infantil, posibilitándoles la liberación de hábitos y prácticas curriculares no pertinentes, “liberación que puede ser entendida como la manera de hacer consciente todo aquello que esclaviza al sujeto, pero cuyo esfuerzo va más allá, al punto de tomar decisiones en torno a nuevas posturas y vivencias más críticas y liberadoras” (Ramirez, Buriticá & Castrillón 2004, p. 122).

Dicho enfoque se articuló a la investigación a través de:

La adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa).  
La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento, así como de los procesos implicados en la elaboración. La asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica. (Alvarado & García, 2008, p. 190-191)

De igual manera se empleó en la indagación, a partir de la autorreflexión sobre las situaciones acaecidas en el C.D.I. en relación a lo curricular, en cuanto la capacidad del sujeto de ejercer una crítica activa y constructiva sobre su devenir (Elliot, J. 2000).

Desde esta perspectiva, el enfoque crítico social fue de suma importancia en el proceso de investigación, ya que nos posibilitó integrar la realidad a investigar con la

práctica y el proceso que se llevaba a cabo en el C.D.I., a partir del autorreflexión, la concientización, la participación y la cooperación, todo ello en función de la cualificación de las realidades sobre lo curricular en el C.D.I., en pro del bienestar e integridad de los niños y las niñas como sujetos de protección.

## **4.2 Método de Investigación**

Como método se implementó la investigación acción educativa que, desde sus inicios, “se orientó más a la transformación de prácticas sociales que a la generación o descubrimiento de conocimiento nuevo” (Restrepo, 2004, p. 50). Esta se caracteriza por ser “una práctica reflexiva, como forma de autoevaluación, la investigación acción consiste en que el profesorado evalúe las cualidades de su propio <yo> tal como se manifiestan en sus acciones” (Latorre, 2005, p. 26).

El método de investigación acción educativa tiene como propósito “hacer más eficaces las prácticas sociales, mediante la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo, en los que aparecen prefijados los propósitos del mismo y el desarrollo metodológico que hay que seguir” (Latorre, 2005, p. 30). Es una forma de cambiar la organización de la investigación para generar conocimiento y comprensión.

El método en mención, ayuda así a la mejora de las prácticas educativas, profundizando en el autorreflexión del docente, comprendiendo así las acciones adecuadas sobre lo curricular, en su labor de enseñar.

El método de investigación acción educativa, consiste en “una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o

profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas” (Latorre. A. 2005, p, 5). Por otra parte, la “investigación-acción [educativa] se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social” (Latorre, 2005, p. 23) a través de una problematización, deconstrucción y reconstrucción permanente de la práctica educativa.

Por tanto, un agente educativo que integra en la práctica la función investigadora como medio de autodesarrollo profesional e instrumento para mejorar la calidad en los centros de desarrollo infantil, es capaz de lograr un cambio en dinámicas curriculares en las que se despliegan procesos de enseñanza (Latorre, 2005). Así las cosas, la investigación acción educativa es otra forma de autorregularnos y comprender los entornos curriculares en que se desenvuelven los niños y las niñas de un espacio educativo como lo es un C.D.I. del Bajo Cauca.

El método de investigación acción educativa, según Colmenares (2012) se caracteriza por “la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan” (p. 105). Por otra parte, busca el “acercamiento al objeto de estudio, se parte de un diagnóstico inicial, de la consulta a diferentes actores sociales en búsqueda de apreciaciones, puntos de vista, opiniones, sobre un tema o problemática susceptible de cambiar” (Colmenares, 2012, p. 105).

A su vez ofrece ventajas que permiten:

- a) la identificación de las fuerzas sociales y de las relaciones que están detrás de la experiencia humana, b) la generación de nuevos

conocimientos al investigador y a los grupos involucrados; c) la movilización y el reforzamiento de las organizaciones de base, e) la optimización del empleo de los recursos disponibles basándose en el análisis crítico de las necesidades y las opciones de cambio, y en algunos casos, después de la comprobación los resultados en la realidad, cabe la posibilidad de iniciar un ciclo nuevo de la investigación acción. (Gómez, 2010, p. 2)

Dicho método se articuló a la investigación mediante los procesos de diagnóstico que realizamos para reconocer lo curricular en el C.D.I indagado, etapa con base en la cual, realizamos un programa de acompañamiento curricular situado, a saber:

Evento	Tema	Población	Responsable	Fecha	Hora	Lugar	Observaciones
Taller	El arte	Niños y niñas	Diani Tejada Calle	22-septiembre-2018/2	08:00 a 10:00 am	Laura Camila	
Conferencia	Los enfoques curriculares en la gestión de la educación inicial	Directivos y agentes educativos	Arley Fabio ossa	28-septiembre-2018/2	2:00 a 3:30 pm	Laura Camila	
Taller	El juego	Agentes educativos	Anlli Muñoz Torres	19 octubre-2018/2	08:00 a 10:00 pm	Laura Camila	
Conferencia	Las características del currículo en la educación inicial	Agentes educativos	Arley Fabio Ossa	26-octubre-2018	02:00 a 3:30 pm	Laura Camila	
Taller	La expresión teatral	Agentes educativos	Maihet Gutiérrez Meza	9 de noviembre-2018/2	08:00 a 10:00 pm	Laura Camila	

Figura 2. Cronograma General de Acompañamiento Curricular Situado.

Con el despliegue del anterior cronograma, se buscaba la cualificación y modificación de la dinámica de lo curricular en el C.D.I. Su implementación con la cooperación de directivos y agentes educativos del C.D.I., posibilitó procesos de

evaluación y realimentación, en función de la cualificación de las mismas dinámicas curriculares. Todo ello redunde, en la formación de los actores implicados en la investigación.

De igual manera, la investigación acción educativa, como método, se articuló a la indagación, en tanto fue muy pertinente, porque siguiendo la mirada de Restrepo (2004), “la investigación-acción educativa, es la reconstrucción de la práctica, la propuesta de una práctica alternativa más efectiva” (p. 51), que ayudó a que se valorará lo curricular en los centros de desarrollo infantil, en función de encaminarlo a el objetivo de la investigación.

#### **4.3 Contexto de la Investigación.**

El proyecto de investigación tuvo como población todos los centros de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca y como muestra un centro de desarrollo infantil de dicho territorio, escogido de forma deliberada, teniéndose como criterio para su selección, las factibilidades técnicas, administrativas, curriculares y pedagógicas que ofrecía para el desarrollo de la investigación.

La Corporación atiende un total de 1.379 de los cuales 702 son niños y 677 niñas, a través de ocho Centros de Desarrollo Infantil, los cuales se encuentran distribuidos estratégicamente a lo largo del territorio, de acuerdo a las necesidades detectadas en la población.

El CDI indagado, presta el servicio de Atención Integral a 142 niños y niñas, de los cuales 76 son niñas y 66 niños. Los cuales en su mayoría poseen registro civil, seguridad social y carnet de vacunas, crecimiento y desarrollo actualizado.

El Centro de Desarrollo Infantil, está en un sector en el que se concentran un gran número de viviendas, pequeños locales comerciales, gran cantidad de tiendas de barrio, ferreterías, obras en construcción, un centro comercial, un parque, subestación de energía, una iglesia, una quebrada, y un colegio.

En el Centro de Desarrollo Infantil indagado, se realizó un acompañamiento curricular situado, el cual tuvo como propósitos, la cualificación del talento humano que labora en el C.D.I. en aspectos curriculares que coadyuvaran a la formación integral de los infantes, por medio de acompañamiento situado, en el que se atendió las necesidades detectadas con base en la observación, intereses, necesidades y expectativas diagnosticadas en el C.D.I. A partir de la fase diagnóstica, se desarrollaron encuentros grupales, talleres y conferencias, en aras de mejorar desde los procesos educativos y formativos que desde las prácticas curriculares se adelantan por las agentes educativas y por los directivos en función de la educación de la infancia. Por esta vía, se generó un fortalecimiento a los Grupos de Estudio y Trabajo –GET- a los que se adscriben los agentes educativos del C.D.I. indagado, en función del intercambio de experiencias y el diálogo de saberes, para una construcción conjunta a partir de la conceptualización, la teorización y la deliberación. Todo lo anterior estuvo en función de promover la reflexión, acciones y realimentaciones de las mismas, para favorecer la articulación de lo curricular en la educación inicial para que esta se materialice en dinámicas educativas que cualifiquen la formación integral de la infancia.

Las anteriores acciones se lograron a través de estrategias metodológicas que se emplearon en el desarrollo de la propuesta de acompañamiento curricular situado entre las que se relievan los encuentros con los -GET- Grupos de Estudio y Trabajo; conferencias con agentes educativos y directivos del C.D.I. sobre aspectos curriculares; talleres con agentes educativos y población infantil del C.D.I. desde propuestas que incluyen los pilares de la Educación Inicial y otros temas sugeridos por los directivos y maestras, tal como se indicó en el cronograma presentado en otro apartado de este

capítulo, elaborado como se mencionó según las necesidades existentes y de cualificación de la práctica curricular por las agentes y directivas del C.D.I.

#### **4.4 Etapas para el Desarrollo de la investigación**

Las etapas o fases que caracterizan al método de investigación acción educativa fueron:

**4.4.1 La Fase I:** descubrir la temática. Estuvo relacionada con descubrir una preocupación temática, para el caso lo curricular, la cual se llevó a cabo con la búsqueda de aportes y consideraciones de los investigadores interesados en la misma; además, con la práctica de un diagnóstico planificado y sistemático que permitió la recolección de la información necesaria para clarificar dicha temática (Colmenares, 2012).

**4.4.2 Fase II:** representada por la construcción del Plan de Acción por seguir en la investigación: implicó una reunión entre los interesados, a fin de delinear las acciones acordadas en el grupo, y así plantear las más acertadas para la solución de la situación identificada o los problemas existentes en un área de conocimiento, en una comunidad, una organización, en fin, la realidad seleccionada (Colmenares, 2012).

Para ello resultó indispensable involucrar a los docentes y directivos en las distintas dinámicas realizadas para recoger la información necesaria para la investigación.

**4.4.3 Fase III:** consiste en la Ejecución del Plan de Acción: esta corresponde con la ejecución del plan de acción que con anterioridad se construyó y que representa las acciones tendientes a lograr las mejoras, las transformaciones o los cambios que se consideren pertinentes en el proceso de investigación (Colmenares, 2012).

A partir de la anterior etapa, se realizaron como ya se ha indicado, talleres, conferencias, evaluaciones en el C.D.I.

**4.4.4 Fase IV:** cierre de la Investigación: por último, esta etapa implicó la recopilación de los hallazgos realizados durante los procesos de reflexión permanente, llevados a cabo en el desarrollo de la investigación, además de la sistematización, codificación, categorización de la información, y la respectiva consolidación del informe de investigación, que da cuenta de las acciones, reflexiones y transformaciones propiciadas a lo largo de la investigación, lo cual ayudó a apuntalar los objetivos de la investigación (Colmenares, 2012).

Todas estas fases o etapas fueron pertinentes, ya que mediante ellas se sistematizaron, categorizaron y generaron aproximaciones teóricas que pudieron “servir de orientación para nuevos ciclos de la investigación, creando un binomio entre el conocimiento y la acción, procesos que coadyuvan a la potenciación de las transformaciones esperadas” (Colmenares, 2012, p, 107).

El anterior proceso, ayudó así a la construcción y contrastación de los conocimientos para el reconocimiento y reflexión de las problemáticas curriculares relacionadas con los enfoques y características, lo cual posibilitó el diseño e implementación estrategias educativas sobre lo curricular, que ayudaron a consolidar la práctica docente.



Figura N° 3. Fases de la investigación acción educativa. Fundamentado en Colmenares (2012).

## 4.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información

### 4.5.1 Técnicas.

Como técnicas de recolección de información se implementó el análisis documental, la observación semiestructurada, la entrevista semiestructurada y los talleres. Ver anexos 1, 2, y 3.

El análisis documental ha sido considerado como el conjunto de operaciones destinadas a representar el contenido y la forma de un documento para facilitar su consulta o recuperación, o incluso para generar un producto que le sirva de sustituto (García, 1993).

El análisis documental se caracteriza por ser la:

Esencia de la función de la documentación, ya que es el análisis el que pone en contacto al documento con el usuario por medio de una serie de operaciones intelectuales complejas cuyo resultado es la representación del documento de una manera condensada y distinta al original. (García, 1993, p. 12)

Es decir, tal técnica nos permitió identificar de manera clara, en la teoría social existente y en la documentación del C.D.I. indagado, enunciados en relación a lo curricular, específicamente en sus enfoques y características, fragmentos que fueron fundamentales para la integración de la información al proceso de investigación llevado a cabo.

La observación en este proyecto fue entendida como:

Aquella en la que el observador participa de manera activa dentro del grupo que se está estudiando; se identifica con él de tal manera que el grupo lo considera uno más de sus miembros. Es decir, el observador tiene una participación tanto externa, en cuanto a actividades, como interna, en cuanto a sentimientos e inquietudes. (Campoy & Gómez 2009, p. 277)

La observación semiestructurada nos permitió la interacción con los contextos, institución y población del C.D.I. indagado, gracias a ella pudimos realizar distintos tipos de análisis sobre la problemática curricular investigada.

La observación semiestructurada se caracteriza porque conlleva la implicación del investigador en una serie de actividades durante el tiempo que dedica a observar los contextos y a los sujetos objeto de observación, en sus vidas diarias y participar en sus actividades para facilitar una mejor comprensión (Campoy & Gómez, 2009). Todo el proceso de observación nos dio una amplia visión de las problemáticas que poseía el objeto de estudio, y nos permitió hacer un análisis profundo que sirvió para la ampliación e indagación de la investigación.

Otra técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada la cual tuvo un “objetivo eminentemente exploratorio de las actitudes y sentimientos del entrevistado. Existe plena libertad por parte del entrevistador para hacer todo tipo de preguntas a la persona entrevistada, así como existe libertad de éste para expresar sus sentimientos y opiniones” (Cerde, 1991, p. 261). Este tipo de entrevista nos brindó la posibilidad de que existiera un diálogo entre los investigadores con las agentes educativos, directivos y padres y madres de familia, en relación a lo curricular, lo cual permitió llegar más a fondo en el objetivo de la recolección de información que fue crucial para la investigación.

La entrevista semiestructurada nos brindó la oportunidad de obtener toda aquella información que no obtuvimos por la “observación, porque a través de ella podemos penetrar en el mundo interior del ser humano y conocer sus sentimientos, su estado, sus ideas, sus creencias y conocimientos” (Cerde, 1991, pp. 258-259).

Es por ello que esta técnica investigativa fue idónea para el proceso de investigación que se llevó a cabo en el centro de desarrollo infantil, ya que nos permitió obtener información que se desconocía o no se veía al momento de realizar una observación de lo curricular.

Continuando en esta línea el taller se utilizó como una

Metodología de trabajo en la que se integran la teoría y la práctica. Se caracteriza por la investigación, el descubrimiento científico y el trabajo en equipo que, en su aspecto externo, se distingue por el acopio (en forma sistematizada) de material especializado acorde con el tema tratado teniendo como fin la elaboración de un producto tangible. (Cano, 2012, p. 32)

Esta técnica es más preparación de una serie de actividades que permitieron dar respuestas claras al tema o problema que se presenta sobre lo curricular en el C.D.I. indagado, en función del objeto macro de investigación.

El taller se caracteriza por ser:

Una sesión de entrenamiento o guía de varios días de duración. Se enfatiza en la solución de problemas, capacitación, y requiere la participación de los asistentes. A menudo, un simposio, lectura o reunión se convierte en un taller si son acompañados de una demostración práctica. (Cano, 2012, p. 32)

Este nos permitió profundizar en el proceso investigativo, para dar solución al problema o ampliar la información que ya se tenía, para así tener una claridad de lo que se estaba investigando.

## **5. RESULTADOS**

### **5.1. Resultados sobre los enfoques curriculares hallados en el Centro de Desarrollo Infantil.**

En este capítulo, se explicitan los hallazgos y resultados a cerca de los enfoques curriculares evidenciados en el Centro de Desarrollo Infantil investigado, ubicado en el territorio del Bajo Cauca, con el fin de visibilizar su despliegue en función de mejorar y cualificar su práctica, encaminada al desarrollo de contenidos, actividades y experiencias para potenciar la formación integral de los niños y las niñas. Lo anterior se llevó a cabo, a partir de una metodología investigativa, por medio de la investigación acción educativa, con un enfoque crítico social.

Para dar cuenta de los enfoques curriculares hallados en el Centro de Desarrollo Infantil, categoría que fue foco de nuestra investigación, hay que resaltar que toda la

información obtenida proviene de ejercicios de observación, entrevistas, talleres y revisión documental, ya mencionados en el capítulo anterior, la cual fue relacionada con enunciaciones pertinentes de la teoría social existente.

#### 5.1.1 Enfoque curricular técnico.

Uno de los enfoques que se pueden evidenciar en el CDI es el técnico, el cual según Morelli (2005) “es una creación con claros intereses políticos de control, segmentación y cualificación social utilizado por la escuela a partir del siglo XX para la transmisión de saberes” (p. 3). Desde esta perspectiva, el enfoque técnico tiene un claro objetivo de priorizar el saber conductual y es estructurado por medio de contenidos desligados del contexto en el que se mueven los sujetos.

Con relación a lo anterior, en taller realizado en el C.D.I. (Ossa, 2019), una agente educativa del Centro de Desarrollo Infantil planteaba que el currículo técnico solo califica el resultado (Comunicación personal, 29 de marzo 2019). Lo anterior, se logra evidenciar en una entrevista realizada a una agente educativa quien menciona que la forma de evaluar el éxito de un proyecto o actividad como los alimentos, es si los niños y las niñas se consumieron todos los alimentos y logran conocer cuáles son y para qué sirven, o en otro proyecto en el que se trabajan las normas de comportamiento se evalúa si realmente “se están logrando acatar normas de comportamiento como vamos a irnos

en una fila, no vamos a gritar, nos vamos a sentar todos” (Participante 1, comunicación personal, 20 de abril 2018).

Fotografía 1. Taller *enfoques curriculares*, realizado en el CDI.

Lo anterior nos permitió vislumbrar el enfoque curricular técnico en tanto este “lleva a adquirir cierto nivel de conocimiento dependiendo del área en el que se encuentren y de los programas de instrucción preestablecidos” (Boada y Escalona, 2004, P. 19), es decir, con él se busca que los niños y las niñas adquieran conocimientos



dirigidos, los cuales se evalúan de acuerdo al nivel de asimilación acrítica que logren alcanzar con relación a las expectativas que los agentes educativos tienen al respecto. Lo anterior nos demuestra que en ocasiones es apreciado el hecho de llegar a un objetivo más que el proceso por el cual este es llevado a cabo. Respecto a los procesos evaluativos que se llevan a cabo dentro de este enfoque Boada y Escalona (2004) mencionan que “la

evaluación infantil se hace con base en un patrón general que mide la adquisición de los objetivos definidos por el programa” (p. 19).

Otro aspecto que se pudo evidenciar con relación a un enfoque curricular técnico, desde las observaciones llevadas a cabo en el C.D.I. es la forma en que está estructurado arquitectónicamente el C.D.I. (Comunicación personal, 23 de febrero de 2018) puesto que esta puede ser fácilmente comparada o articulada a un panóptico, pues esta estructura como lo plantean Valencia y Marín (2017) fue creada en la antigüedad con la finalidad de controlar, vigilar y dominar, pensada en primera instancia para los presos, pero que su utilidad ha ido evolucionando en el tiempo y se ha venido usando como una forma más sutil de control.

Con relación a la distribución de los espacios del C.D.I. en la entrevista que se le realizó a una de las agentes educativas, ella nos mencionaba que estos “tienen que cumplir una reglamentación dentro de la estrategia [...] es importante porque todo debe estar al alcance de los niños” (Participante 1, Comunicación personal, 20 de abril 2018). Tomando en cuenta esto y lo evidenciado anteriormente, nos damos cuenta que todo aquello que esté relacionado con los procesos formativos de los niños y las niñas, tanto en estructura física como en la parte cognitiva, debe estar debidamente fundamentado teóricamente para lograr un buen desarrollo integral de los sujetos en formación.

El Centro de Desarrollo Infantil, tiene un amplio despliegue del enfoque curricular técnico, puesto que es llevado a cabo en los distintos ámbitos que abarcan el funcionamiento del mismo, así, se evidencia como se evidenció en la parte administrativa, en la académica, curricular y pedagógica.

### 5.1.2 Enfoque curricular práctico.

Otro de los enfoques curriculares que se despliegan en el C.D.I. es el práctico que como nos lo plantean Boada y Escalona (2004) es aquel en el que los niños y las niñas “internalizan interactuando consigo mismos, con los demás y con el mundo, resignificando lo que se les enseña según su nivel de desarrollo” (p.19).

Siendo este enfoque uno de los que más evidentes en el CDI, se presenta durante las observaciones realizadas a lo largo del desarrollo de nuestro trabajo de investigación, puesto que se hace visible en el Centro de Desarrollo Infantil a través del desarrollo de proyectos pedagógicos de aula e institucionales (C.D.I., 2019a, C.D.I., 2019b y C.D.I., 2019c), a partir de los cuales las agentes educativas promueven con las niñas y niños, actividades que les brinden la posibilidad de explorar, con la intención de generar experiencias en función del desarrollo de nuevos conocimientos y saberes (C.D.I, 2018).

Desde el análisis documental se pudo evidenciar en un proyecto y en sus respectivas actividades (C.D.I., 2019a) que se llevaron a cabo en el Centro de Desarrollo Infantil, que este tiene un enfoque curricular práctico, puesto que como nos lo plantean Torres y Fernández (2015) en este se proponen metodologías y formas de trabajo que se adaptan a las distintas situaciones, ritmos de aprendizaje y circunstancias particulares que atraviesan a los niños y las niñas en el diario vivir y que a la vez abarcan los intereses, deseos y necesidades de los mismos.

A partir de las observaciones llevadas a cabo (Comunicación personal, 23 de febrero 2018), se pudo comprobar que gran cantidad de actividades se despliegan desde el enfoque curricular práctico, dado que el acompañamiento bajo el cual se desarrollan, cuentan con dos etapas o momentos, el primero es el de la planeación donde se tiene en cuenta la teoría, a partir de la cual se le da una fundamentación a todos los conceptos y acciones que se piensan llevar a cabo con los niños y las niñas y, en un segundo momento, se evidencia la ejecución que es donde se concretan todas esas acciones que movilizan al niño y a la niña a explorar, experimentar y desarrollarse desde el ser, el

conocer, el saber hacer y sentir (C.D.I., 2019b). Con relación a lo anterior, vislumbramos en las entrevistas realizadas a una agente educativa, en la que ella nos menciona que es “fundamental pasar de la teoría a la práctica de manera dinámica, teniendo en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje en busca de potenciar las diferentes dimensiones” (Participante 1, Comunicación personal, 20 de abril 2018).

Continuando con el enfoque curricular práctico, en el C.D.I. se desarrolla el proyecto: *respetando a mis amigos, afianzó vínculos afectivos*, a partir del cual se busca que los sujetos obtengan un afianzamiento de valores que “conlleven a la sana convivencia en las niñas, niños y comunidad en general” (C.D.I., 2019c). En este sentido es apreciada en el C.D.I. la función de realizar acciones prácticas con la infancia, con el fin de propiciar la apropiación de saberes y valores que son fundamentales para su desarrollo. Con lo anterior, se busca superar la “acción del sujeto individual y se trata de mirar un producto curricular como la convergencia de voluntades colectivas que responden a acciones cotidianas institucionales entremezcladas con macro-procesos sociales” (Jiménez, 2007, p.13).



Fotografía 2. Construcción colectiva de un mural. Observación realizada en el CDI.

En este sentido, el C.D.I. adelanta estrategias para construir conductas sanas en los infantes; no es un secreto que no es fácil llevar relaciones interpersonales, pues el estar con otro u otros, implica respeto a la diferencia, a la religión, la cultura, los ideales; además de tolerancia a ese ser humano complejo, lleno de virtudes y desaciertos; paciencia a su ritmo, modo de ser, estar y actuar; todo esto para llegar a un buen trato y una sana convivencia. Es decir, “se mira al sujeto social como un espacio de convergencia de lo individual con lo colectivo, lo macro con lo micro, lo psíquico con lo social” (Jiménez, 2007, p.13).

Con el enfoque práctico, es indispensable enfatizar que la elaboración del currículo es un sistema de propuestas en las que deben involucrarse exigencias

educativas, políticas, realidades propias, lecturas contextuales y condiciones culturales. Es por esto que se hacen necesarias la elaboración de “categorías curriculares prácticas, siempre y cuando el término práctica se conciba en el sentido de *praxis*” (Orozco, B. 2016. P. 14).

El enfoque curricular práctico es de gran importancia en los procesos que se llevan a cabo dentro del C.D.I., puesto que este transversaliza el accionar de las dinámicas, propuestas, proyectos y actividades que buscan garantizar un desarrollo integral de los niños y las niñas. Como lo mencionan Boada y Escalona (2004) “el aprendizaje se logra a partir de núcleos de contenido, proyectos y situaciones de aprendizaje que cobran sentido en contextos reales y funcionales en el ámbito de toda la institución escolar y la comunidad” (p. 19).

### 5.1.3 Enfoque curricular crítico.

El enfoque curricular crítico está direccionado hacia la educación “como un medio que sea de gran motivación al estudiante, con el cual logre responder a sus necesidades individuales de crecimiento y de realización humana plena” (Jiménez, 2007, p. 68). En él se busca la apropiación del conocimiento para la concientización y emancipación del sujeto a través de su *praxis*. En este enfoque curricular, importa la sensibilidad, el saber para la toma de conciencia en el infante, el impulso de la autonomía y de su libertad, el trabajo cooperativo, las experiencias individuales y grupales, la evaluación formativa y de procesos. En él se valora el esfuerzo del niño y la niña, al que se le proporcionan estímulos para el desarrollo de la imaginación, la fantasía, el asombro, es decir, es un tipo de currículo en donde se ayuda a la infancia a que sea un actor activo, responsable, autorregulada en su proceso formativo, educativo, personal y social.

Con relación a lo anterior, en el desarrollo de un taller (Ossa, 2019), una agente educativa del Centro de Desarrollo Infantil planteó que “el currículo crítico busca

transformar, es una tarea difícil, pues regañar resulta más fácil” (Comunicación personal, 27 de abril, 2019). En este sentido, a partir de la observación que se nos permitió llevar a cabo en uno de los grupos GET que realizan las docentes todos los últimos viernes de cada mes, se plantea la idea de que en algunos casos los niños necesitan que se les reprenda pero de una manera pertinente y adecuada, pues lo que se desea es que reflexione sobre su comportamiento y acerca de las acciones que lo llevaron a ser castigado, que analice que sus acciones no solo influyen en él, que también afectan a los que están a su alrededor, que aprenda a manejar los conflictos y buscarles solución de manera pacífica y armónica, a través del diálogo; que logre construir vínculos con sus compañeros, sus maestros, sus familiares y que aprenda a tener una comunicación asertiva y la empatía entre los sujetos involucrados (Comunicación personal, 27 de Abril, 2019).

Con estas mediaciones por parte de las agentes educativas que buscan formar sujetos inteligentes, emocionalmente estables, críticos y con la capacidad reflexionar acerca de sus acciones y sus posibilidades, en función de que puedan sortear situaciones complejas de la vida, con un espíritu firme, con capacidad de resiliencia, que puedan sobreponerse a situaciones adversas presentes a lo largo de la vida. Un currículo crítico busca potenciar en los sujetos sus capacidades analíticas y reflexivas que lo lleven a ir más allá de lo que se le muestra o se le ofrece en su diario vivir, brindándole la oportunidad de transformar su entorno y su estilo de vida de acuerdo a sus intereses, necesidades y deseos, pero también teniendo en cuenta las repercusiones que su actuar puede tener en la vida de los que están a su alrededor.



Fotografía 3. Reunión de Grupos de Estudio y Trabajo. Tomada en observación realizada.

En lo anteriormente planteado se puede evidenciar que las maestras hacen ejercicios analíticos y reflexivos de su labor, siempre en aras de mejorar y potenciar tanto su quehacer como los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas, en función de propiciar en estos un saber y a través de este una conciencia crítica que les permita ir más allá de aquello que se les ofrece en el C.D.I., para que así puedan convertirse en sujetos capaces de transformar su contexto y ayudar a su comunidad a ser cada día mejor.

En tal sentido en una entrevista realizada a una agente educativa ella nos dice al respecto de la reflexión de su práctica docente que durante las jornadas de evaluación realizan una valoración del proyecto, a partir de las debilidades, amenazas (si existen), las fortalezas y potencialidades que se presentan. Con ello van verificando los aspectos a mejorar y todos esos objetivos cumplidos que generan satisfacción. Así se evalúa de manera crítica y con base en ello se realizan los planes de formación a las agentes educativas desde cada uno de los componentes: el de pedagogía, el psicosocial y el de salud y nutrición, con los cuales se les afianzan lenguajes expresivos, manejo de grupo,

los proyectos pedagógicos, todo eso para que ellas a medida que van construyendo todos los días una actividad con los niños, la mejoren y potencialicen más las actitudes y habilidades de cada uno (Participante 2, comunicación personal, 14 de septiembre 2018).

Con relación a lo anterior, Jiménez (2007) afirma que “son pocos los actores que se dedican luego a repensar esos procesos genéricos y a mirar en retrospectiva los contextos en que se generaron” (p.13). Es fundamental en tal sentido, que los maestros realicen respecto a su labor procesos reflexivos críticos a través de los cuales pueden dar cuenta de los logros de cada individuo, de los objetivos que se alcanzan durante el proceso y aquellos elementos deben modificarse o cambiarse para conseguir un mejor resultado en el desarrollo integral de los sujetos.

Es por esto que llevar a cabo un currículo con un enfoque crítico se hace fundamental, porque ayuda no solo en el desarrollo de los niños y las niñas como sujetos activos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, capaces de resolver problemas, conflictos y enfrentarse a las situaciones adversas que se le presenten a lo largo de su vida, sino también al agente educativo porque lo ayuda a crear situaciones y momentos que le permiten mejorar cada día en su rol.

#### 5.1.4 Enfoque curricular oculto.

Otro enfoque curricular que se evidencia en el Centro de Desarrollo Infantil es el oculto, en este se precisan aspectos que no están explícitos en el currículo y que en la mayoría de las ocasiones todos obvian o pasan por alto. Este, como bien lo indica Vílchez (2004) “es el subconsciente del currículo oficial y, como tal, afecta notoriamente el proceso y los resultados de la educación” (p. 11).

Este enfoque se pudo evidenciar, a partir de las observaciones llevadas a cabo (Comunicación personal, 9 de Febrero, 2018), en aspectos del C.D.I. tales como en la distribución de las aulas, las cuales se encuentran asignadas a cada grupo de niños, quienes van rotando por ellas dependiendo de las necesidades o intereses que detecta la agente educativa, esto con la intención de potenciar cada uno de los pilares de la educación inicial, el arte, juego, exploración del medio y literatura, así, de acuerdo con el pilar elegido, está dotada la sala. Esto da evidencia de un enfoque oculto puesto que esta modalidad no se encontró especificada en el rastreo documental que se realizó en C.D.I., por ende no está en su currículo oficial, pero aun así es una estrategia que influye en los procesos formativos que se llevan a cabo en los niños y las niñas puesto que, como lo menciona una agente educativa busca potenciar aspectos como la autonomía, la singularidad, la diversidad, lo cual hace que los niños y las niñas sean reconocidos como tales, diferenciados, y atendidos de acuerdo a sus necesidades, intereses y potencialidades que se observan en ellos en el transcurso de las intervenciones que se les realizan (Participante 3, comunicación personal, 20 de abril de 2019). Hay pues allí un enfoque curricular oculto que más que crear procesos de sujeción en los infantes, los potencializa a partir de la disposición de los espacios escolares.

El enfoque curricular oculto lo pudimos evidenciar, en uno de los talleres realizados (Ossa, 2018) en el CDI, en el cual una de las agentes educativas nos expresó que: “currículo también es lo que no se dice, el ejemplo, o también el cómo se dice” (Comunicación personal, 14 de septiembre 2018). En la anterior expresión, se hace notoria una visión de currículo oculto, en tanto, se evidencia en ella la invisibilización de discursos en función de posiciones estratégicas o la manera en cómo se ponen a circular los discursos para crear a través de determinado ordenamiento y funcionamiento en el decir, efectos de disciplinamiento, regulación o control en los sujetos.



Fotografía 4. Taller *Nociones y conceptos de currículo para la educación inicial*, llevado a cabo en el CDI.

Al respecto de esto Vélchez (2004) también plantea que “es el conjunto de conceptos y valores que el estudiante aprehende de sus modelos – maestros, condiscípulos y profesionales - por su participación en la atmósfera y el hábitat escolar y social, independientemente del documento curricular” (p.11).

En este sentido decimos que lo que está implícito en lo que se hace dentro del Centro de Desarrollo Infantil, tiene mucho sentido, en tanto a través de ello se generan en los infantes creencias, ideologías y normas que tienen ya no efectos de acrecentamiento en los niños y niñas sino efectos negativos en la educación de la infancia. Así el ejemplo repercute en el niño y la niña, por lo tanto, las formas de resolver los conflictos, la forma de hacer la oración, las inclinaciones por cierta persona para hablar y expresarse, entre otras cosas observadas, tienen efectos en la formación de la infancia y repercuten a futuro en ella. Tal y como lo plante Vélchez (2004), el enfoque curricular que se refiere a lo oculto “es el conjunto de aprendizajes compartidos que la

escuela, deliberada y espontáneamente, pone a disposición de estudiantes y maestros para que desarrollen (o no) plenamente sus potencialidades y participen en el proceso constante de transformación vital” (p.8). Los niños y las niñas son captadores de información constante, ellos tienen la capacidad de aprehender todas aquellas acciones que más les llaman la atención o que son repetitivas en su entorno, por esto el proceso de enseñanza-aprendizaje de ellos es constante.

Para finalizar este apartado decimos que en el C.D.I. que fue foco de nuestra investigación se pudo evidenciar que su accionar está transversalizado por cuatro enfoques curriculares, el técnico, el práctico, el crítico y el oculto, anteriormente explicitados, en aras de construir procesos educativos que enriquezcan la vida de los sujetos y a la vez consigan un desarrollo integral de sus potencialidades, para que estos sean capaces de transformar de forma positiva su realidad, su comunidad y el contexto en el que se desenvuelven.

Tabla 1 Enfoques curriculares evidenciados en el C.D.I

Enfoque	Autor
Enfoque curricular técnico	Morelli (2005), Boada y Escalona (2004), Valencia y Marín (2017).
Enfoque práctico	Boada y Escalona (2004), Torres y Fernández (2015), Jiménez (2007), Orozco, B. (2016)
Enfoque curricular crítico	Jiménez (2007).
Enfoque curricular oculto	Vílchez (2004).

Tabla 1 Muestra 4 enfoques curriculares que se despliegan en el C.D.I. (Autoría propia)

## 5.2 Características del currículo

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos del análisis de los datos recogidos en nuestro trabajo de investigación, los cuales dan cuenta de las características curriculares que se despliegan en el centro de desarrollo infantil objeto de

la indagación, cuyo objetivo se direccionó en develar las dinámicas de ellas en un Centro de Desarrollo Infantil del Bajo Cauca, realimentando sus despliegues a través de acompañamiento curricular situado, llevado a cabo en procesos de investigación acción educativa.

### **5.2.1 Característica curricular: Interinstitucionalidad**

Para dar lugar a la interinstitucionalidad como característica curricular, tomamos como referente a Duque,

El concepto de interinstitucionalidad hace referencia a la coordinación de actores, a la interacción de instituciones a través de mecanismos de acción conjunta en torno a proyectos comunes, a la formulación, construcción y ejecución colectiva de programas, proyectos y acciones que involucran iniciativas, recursos, potencialidades e intereses compartidos. La interinstitucionalidad constituye una alternativa de gestión relacional e interconectada de agentes interrelacionados, frente a modelos auto- centrados e individuales. (Duque, 2011, p. 3)

Esta definición resalta la importancia de que se involucren diferentes instituciones para alcanzar un objetivo común, incluye pasos como la formulación, construcción y ejecución de proyectos y acciones, que deben llevar a cabo las instituciones involucradas con la educación de la infancia.

Al respecto, se expresa lo siguiente,

Los propósitos del currículo deben estar claramente definidos, compartidos y comprendidos por todos los adultos que participan en el proceso de aprendizaje infantil (por ejemplo, familias, docentes, administradores de programas). El currículo y las estrategias de

enseñanza deberían ser diseñadas para que ayuden al logro de los objetivos en una forma unificada y coherente. (Lynn y Kauerz, 2006, p. 3)

Por lo tanto, todos los actores que participan en el proceso educativo deben conocer los propósitos y tenerlos claros, los cuales deben ser concertados y coherentes con las necesidades detectadas por los niños y las niñas, el contexto, la cultura y la educación.

En el Centro de Desarrollo Infantil se visibiliza la interinstitucionalidad. Para dar cuenta de ella, evidenciamos en las observaciones realizadas el siguiente cartel (Comunicación personal, 27 de abril de 2018):



Fotografía 5. Directorio institucional del Centro de Desarrollo Infantil

Durante la observación, nos encontramos con este cartel expuesto a la comunidad que cobija el Centro de Desarrollo Infantil, analizando el contenido del cartel, se puede decir que para lograr en las dinámicas curriculares desplegadas en el C.D.I., el desarrollo integral de los niños y las niñas, se hace necesaria la articulación de distintas instituciones que trabajan en pro del bienestar del infante, entre las que se citan el

Programa de Cero a Siempre, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el hospital Cesar Uribe Piedrahita y el Centro de Desarrollo Infantil. En este sentido se presenta una acción conjunta entre las anteriores instituciones para promover en el C.D.I. investigado, un aspecto como la salud de los niños y las niñas, la cual juega un papel fundamental en su desarrollo. Para favorecer la salud, se plantea una ruta de atención de vacunación para los niños y las niñas entre los 0 meses y los 5 años de edad, en función de que estos cumplan con el esquema de vacunación.

Es de aclarar que el anterior proceso es evidenciable en cartel expuesto a la comunidad educativa, el cual muestra un diseño didáctico, colorido, amigable, con información precisa y pertinente para una adecuada apropiación por parte de la comunidad educativa responsable de la atención de la infancia.

Por otro lado, la interinstitucionalidad como característica del currículo se hace de igual manera evidente desde la observación (Comunicación personal, 20 de abril de 2018) en la información gráfica que el C.D.I. a través de carteles presenta a la comunidad educativa. En este sentido llama la atención la configuración de un cartel en el que el Centro de Desarrollo Infantil le proporciona información a los padres y madres y/o cuidadores y a los agentes educativos sobre las diferentes entidades que tiene relación con la atención a la infancia respecto a lo educativo, a la seguridad, la salud, la nutrición, ayuda con recursos y atención ciudadana. La misma se hace visible a la comunidad educativa para que ella pueda hacer uso de las entidades respectivas cuando sea necesario, en función de un mejor bienestar de la niñez y como garantía de sus derechos. La imagen también permite el que la comunidad educativa pueda reconocer las diferentes entidades que el Estado tiene y las cuales cumplen un papel de corresponsabilidad con la infancia.

Además, por medio de la entrevista (Participante 2, comunicación personal, 15 de octubre de 2018) se deja ver la característica de interinstitucionalidad, debido a la presencia de instituciones como la Policía Nacional, la cual acompaña el proceso formativo de los niños y las niñas del Centro de Desarrollo infantil indagado, en el que

realizan charlas dirigidas a las madres y los padres de familia para la promoción de los derechos de los niños y las niñas, haciendo énfasis en el cuidado y la responsabilidad con la infancia, no solo de la familia sino de toda la sociedad que debe velar por ella.

De igual manera una agente educativa manifiesta lo siguiente, “*Recopilar de la corporación, de la nación, del contexto un conjunto de criterios para formar ese currículo*” (Comunicación personal, 20 de abril de 2019), expresión en la que se refleja la característica de interinstitucionalidad, pues para la construcción del currículo institucional se insertan diversos aspectos que se recogen de diferentes instancias, relacionados con los intereses de enseñanza y aprendizaje de cada sector involucrado.

Otra forma de evidenciar esta característica curricular es por medio de la entrevista en la cual una participante expresaba como a través de las jornadas de vacunación que se realizan en el hospital local como método de prevención de enfermedades que afectan a los niños y las niñas, estas instituciones tienen estrecha relación al hacer acciones conjuntas por la infancia (Participante 2, comunicación personal, 15 de octubre de 2018).

Para dar sustento a lo anterior, se expone a continuación un argumento de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia:

Es apenas de esperarse que un Estado y la sociedad en su conjunto hagan ingentes esfuerzos para garantizar que esos seres que comienzan la vida tengan las condiciones necesarias para un desarrollo óptimo y para que vivan a plenitud desde el momento mismo en que son concebidos. (Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI, 2013, p. 19)

Esta premisa, resalta el deber de la ciudadanía y la nación, de velar por la infancia y por el cumplimiento de sus deberes, puesto que lo ideal es que gocen de condiciones

dignas y entornos sanos que les ayuden a crecer y desarrollarse satisfactoriamente en la etapa inicial.

Es de igual manera indispensable el trabajo mancomunado que debe llevarse a cabo por parte de la familia y el Centro de Desarrollo Infantil para que los procesos formativos con la infancia se lleven a cabo con calidad. De este modo

En términos no sólo éticos sino estratégicos, el país se alinea con los múltiples estudios que demuestran que la inversión en primera infancia es la más rentable que puede hacer una sociedad, debido a que tiene el mayor periodo de retorno y repercute en un menor gasto social a largo plazo. (Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI, 2013, p. 20)

Tomamos como ejemplo un fragmento de lo que surgió en el desarrollo del taller: Enfoques y características curriculares, en el que una agente educativa expresaba: *“Los niños aprenden en el CDI, pero luego olvidan por falta de ejemplo, ya que no hay un trabajo en conjunto entre los padres [las madres] y la escuela, por eso toca repetir cada día el proceso”* (Comunicación personal, 29 de marzo de 2019)

En efecto, nos referimos a la corresponsabilidad que tiene la escuela y la familia en la formación de la infancia, en un primer plano, se ubica la familia como la unidad funcional y estructural más importante de la sociedad, que junto con la escuela debe educar y formar a los niños y las niñas desde la etapa inicial, un asunto para problematizar en este aspecto es el trabajo en conjunto o la falta de acompañamiento de las madres y los padres en el proceso formativo de sus hijos. Es muy valioso que las agentes educativas deban favorecer día a día ciertos aprendizajes, pero es lamentable que cuando ellas no estén, no haya continuidad de ese saber y termine por olvidarse por parte del niño y a la niña ante la falta de apoyo educativo de la familia

Es por esto que la inversión para la educación inicial debe ser la necesaria para que las condiciones y los entornos sean favorables para la continuidad de la educación. Esta característica busca la integración de diversos sectores en pro de generar

condiciones de bienestar para el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas en entornos sanos.

### **5.2.2 Currículo Integral**

Para desarrollar la siguiente característica encontramos la mirada de Lynn y Kauerz, quienes al respecto concluyen que

El currículo es integral. A pesar de las presiones para profundizar en lenguaje, lectoescritura y matemáticas, el currículo debería abarcar el conjunto de áreas del desarrollo incluyendo la salud física infantil, el bienestar y el desarrollo motor, el desarrollo socioemocional, las estrategias de aprendizaje, el desarrollo del lenguaje y cognición, y la cultura general. En lugar de adoptar un enfoque didáctico basado en la escuela en el cual cada sujeto aprende en forma y tiempos diferenciados, el currículo en el cuidado y la educación tempranos debería integrar explícitamente el aprendizaje a través de los distintos campos del conocimiento. (Lynn y Kauerz, 2006, p. 4)

Podemos decir entonces, que el currículo integral debe enfocarse en el estímulo de diversas potencialidades propias de los infantes. En este sentido el mismo no solo pretender al desarrollo de saberes matemáticos y lingüísticos, pues hay una serie de conocimientos igualmente importantes a disposición de la infancia, los cuales deben potenciarse como lo es el desarrollo motor, la salud física, y el desarrollo socioemocional.

Este enfoque se evidencia en el centro de Desarrollo Infantil a través del siguiente enunciado expresado por una agente educativa: “aprovechar las potencialidades en cada nivel y ayudar a descubrir las cualidades para que las continúen desarrollando, ya que los niños tienen diferentes tipos de potencialidades” (Comunicación personal, 26 de abril

de 2019). De acuerdo con este planteamiento se valora a cada niño desde sus habilidades, capacidades y aptitudes y se le brinda herramientas que le ayuden a explorar y desarrollar sus potencialidades. Siguiendo este planteamiento es así como otra agente educativa complementa diciendo “a través de las actividades rectoras se entran a potenciar las habilidades” (Comunicación personal, 26 de abril de 2019). Las estrategias que utiliza el Centro de Desarrollo Infantil abarcan el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Esta característica se hace evidente en la planeación que se lleva a cabo en la construcción de los proyectos que realiza el C.D.I. Un proyecto que evidencia un currículo integral lleva por título “*Respetando a mis amigos, afianzó vínculos afectivos*” (C.D.I., 2019a, p. 1) con el cual se pretende desarrollar las dimensiones comunicativa, corporal, socio-afectiva y cognitiva.

En otro documento titulado: *Propuesta Pedagógica Institucional para la Primera Infancia* (C.D.I., 2017), se hace evidente la característica del currículo integral, para la cual la Corporación encargada se proyecta, en este sentido como:

una entidad prestadora de servicios educativos que ofrece formación integral a niñas y niños entre las edades de 0 a 5 años, madres gestantes, lactantes, familias más vulnerables y de escasos recursos de acuerdo a la focalización, puntajes del Sistema de Información Social de potenciales Beneficiarios –SISBEN- y situación de vulnerabilidad; en el marco de la Ley 1804 de 2016 “de Cero a Siempre” en las modalidades Institucional y Familiar. (C.D.I, 2017, p. 3)

El Centro de Desarrollo Infantil, ofrece atención integral desde el programa para la educación inicial “de Cero a Siempre”, la cual se desarrolla con niños y niñas en edades que oscilan entre los 2 años y los 5 años de edad en la modalidad institucional.

Esta población es seleccionada por medio de los estratos socioeconómicos, beneficiando a los 1 y 2 del SISBEN. De este modo, gracias al análisis documental, surge la característica integral en el C.D.I. investigado, pues en su propuesta (C.D.I, 2017) explícita la formación integral de los niños y las niñas que atiende.

Por consiguiente, dada la situación que ha quedado reflejada en el punto anterior,

Hay que abogar por un currículum que incluya todo lo importante para que la población disponga de una formación básica integral, que favorezca aprendizajes transferibles, que dote de competencias suficientes para desenvolverse satisfactoriamente en la vida, que promueva el entendimiento entre los diferentes (al fin, entre todos: cada persona es única e irrepetible), que forme para la propia toma de decisiones..., en fin, que resulte decisivo para conformar un perfil de “especialista en ser persona (como demanda la vida) y de especialista en ser profesional (como demanda la sociedad). (Casanova, 2012, p. 11)

De lo anterior se puede decir que la formación debe ser integral, dado que hay unas demandas a nivel individual y otras a nivel social, por lo tanto, se requiere que el sujeto se forme en ambas.

Igualmente, se contempla en la propuesta del Centro de Desarrollo Infantil investigado, gracias al análisis documental, la característica de un currículum integral, en el sentido de que la institución que desarrolla los procesos educativos con los niños y niñas, se presenta como una “Entidad corresponsable de esta formación integral, se garantizan los derechos de las niñas y los niños, a través de diferentes mecanismos: Servicio de alimentación, formación pedagógica, atención psicosocial, capacitaciones de agentes educativos, escuelas de padres, convenios, entre otros”(C.D.I., 2017, p. 3). Es así como el C.D.I. se preocupa y atiende a los niños y las niñas desde diferentes mecanismos como el ámbito educativo, alimenticio y psicológico. Por ejemplo, para la alimentación, en el C.D.I. encontramos como sustento la entrevista con una agente

educativa, ella comenta al respecto, un aprendizaje que adquieren los niños y las niñas necesario para la supervivencia e independencia humana: “El cuchareo es dar la comida mientras el niño aprende a comer, luego el niño adquiere más independencia y autonomía al alimentarse” (Participante 1, comunicación personal, 20 de abril de 2018). De esta forma el niño y la niña afirma su autonomía, puesto que podrá alimentarse de manera adecuada sin la ayuda de los adultos, esto es una habilidad que usará a lo largo de la vida, por lo tanto, se da lugar a lo integral, ya que se forma al sujeto desde diversos ámbitos para que pueda desarrollar todas sus potencialidades y habilidades.

Desde la anterior perspectiva para Lynn y Kauerz,

Los niños son participantes activos y comprometidos. Los niños aprenden mejor al explorar y reflexionar sobre todo tipo de fenómenos. Por lo tanto, necesitan tomar parte activa de su proceso de aprendizaje, no sólo desde el plano cognitivo, sino también física, social y artísticamente. (Lynn y Kauerz, 2006, p. 3)

Los niños y las niñas aprenden de las diversas experiencias, las cuales deben ser enriquecidas desde lo cognitivo, social, cultural y artístico, de este modo se les facilita la comprensión de fenómenos, y de este modo que puedan reflexionar en torno a los mismos.

Este enfoque se evidencia en el centro de Desarrollo Infantil focalizado en este sentido, surge por parte de una agente educativa el enunciado “aprovechar las potencialidades en cada nivel y ayudar a descubrir las cualidades para que las continúen desarrollando, ya que los niños tienen diferentes tipos de potencialidades” (Comunicación personal, 26 de abril de 2019). De acuerdo con este planteamiento se valora a cada niño desde sus potencialidades y se les brinda herramientas que les ayuden al niño y la niña a explorar y desarrollar habilidades y destrezas. Siguiendo este planteamiento es así como otra agente educativa complementa diciendo “a través de las actividades rectoras se entran a potenciar las habilidades” (Comunicación personal, 26

de abril de 2019). Las estrategias que utiliza el Centro de Desarrollo Infantil abarcan el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio.

Continuando con esta mirada, cabe resaltar el planteamiento de Torres y Fernández (2015), “la máxima pretensión en la planeación de un currículum escolar debe estar orientada a ser un instrumento de planeación educativa, enfocado a proponer contenidos y situaciones de aprendizaje que preparen para mejores condiciones de vida”. (p. 97). En tanto, lo adecuado es brindar herramientas al niño y a la niña para que se desenvuelva de manera proactiva, sagaz, con un pensamiento divergente ante las diversas situaciones, pues lo que se le enseña debe tener una intencionalidad.

El Centro de Desarrollo Infantil investigado se preocupa por que se logre el desarrollo infantil integral de los niños y las niñas en pro del bienestar de los mismos

### **5.2.3 Currículo humanista**

Un currículo para los niños y las niñas debe partir de una formación humanista; para Sánchez, y Pérez (2017) la esta se constituye en “uno de los retos de la educación en todos los niveles, por lo cual, se hace evidente la necesidad de la ruptura con los esquemas tradicionales” (p. 4). Se hace necesaria la formación humanista desde la educación inicial, para continuar con ella a lo largo de toda la vida.

Igualmente, la característica en cuestión se evidenció en el análisis documental de la propuesta pedagógica del C.D.I. (C.D.I., 2017), en tanto en dicho archivo se apela a la construcción de un infante respetuoso, sensible a los problemas de los demás, solidario, participativo, autónomo, es decir, dotado de un cúmulo de características, condiciones y habilidades necesarias para desenvolverse en la vida.

En rastreo documental pudimos evidenciar “los valores Corporativos (Honestidad, Libertad, Responsabilidad, Compromiso y Ética)” (C.D.I., 2017.p. 3). El

Centro de Desarrollo Infantil tiene como valores principales para la formación ética de los niños y las niñas en Educación Inicial, los mismos en tanto puntales de un sujeto que desarrolla su humanidad.

Así mismo, en el rastreo documental encontramos que

Los lineamientos, frente al trabajo con las niñas y los niños, enfatizan en los lenguajes expresivos, en los proyectos pedagógicos exploratorios, en la libertad de las niñas para que creen y recreen sus aprendizajes a partir de sus saberes previos, sus experiencias de vida y aquello que les motiva y les incita a conocer. (C.D.I., 2017, p. 7)

A través de los lenguajes expresivos los niños y las niñas pueden expresarse libremente y adquirir aprendizajes significativos mientras que se divierten creando y recreando desde su realidad y su mundo fantástico. La formación que se brinda a los niños y las niñas se imparte desde libertad, la expresión y la comunicación, dando paso a una participación infantil verdadera y eficaz, ya que son escuchados y se tiene en cuenta sus saberes previos, necesidades e intereses para la construcción curricular del saber pedagógico a desarrollar.

Además, dentro de la formación humanista se incluyen conocimientos para mejorar la vida en sociedad y las relaciones interpersonales, por lo tanto, la agente educativa entrevistada manifiesta en concordancia que en el C.D.I. se les enseña a los niños y las niñas “*Normas de convivencia (las palabras mágicas, porque a muchos niños en su casa no les enseñan, pero cuando las aprenden las utilizan mucho, ¡por favor! y ¡gracias!)*”. (Participante 2, Comunicación personal, 22 de febrero de 2019) Es necesario que se formen sujetos que desarrollen habilidades sociales, pero que primero se conozcan (el yo), es decir, tenga claro su autoconcepto y autoconciencia, para que luego mejoren las relaciones consigo mismo, con otros y con la naturaleza.

De lo anterior, podemos decir que surge la categoría humanista, donde se posiciona al sujeto, como protagonista de su aprendizaje, dotado de cualidades y adquiriendo habilidades en el proceso formativo, lo cual le permite brindar saberes y conocimientos encaminados al desarrollo del ser. Por lo tanto,

En lo relativo al desarrollo de valores y actitudes, éste se da en las experiencias de socialización que se promueven, en las cuales el niño y la niña van trabajando la diferenciación entre el yo, y los otros y las otras, a través del desarrollo de sus apegos y la autonomía. Los niños y las niñas inician la construcción de su identidad al identificarse con la cultura de la familia, de su espacio escolar, de la comunidad y del país. La oportunidad de participar en programas de atención y educación de calidad en los primeros años repercute positivamente en el desarrollo humano y social de la niñez y de las comunidades, favoreciendo una inserción adecuada en la sociedad. (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 24)

Todas estas cualidades y virtudes que el niño y la niña poseen desarrolladas a plenitud los impulsan a ser actores activos dentro de su comunidad, a reconocerse y reconocer a otros, a trabajar conjuntamente por el desarrollo y activismo social y cultural de su entorno, de cuidado, respeto y responsabilidad por el mismo.

Pero, esta es una ardua tarea, en tanto la formación humanista, es un reclamo que se hace desde diversos sectores desde el mundo intelectual, político, religioso y pedagógico, de este modo para Sánchez y Pérez (2017), “continúa siendo una deuda pendiente con la humanidad. Todos los esfuerzos que se realicen pueden ser pocos ante la situación de la crisis de civilización que en la actualidad vive el universo todo” (p. 4). Pese a los intentos por hacer de la educación una formación humanista, los esfuerzos que se hacen no alcanzan ante el ímpetu de los fenómenos emergentes.

#### **5.2.4 Currículo contextualizado**

Para definir esta característica curricular retomamos a Zabalza (2012), “La contextualización curricular constituye un proceso a través del cual, las propuestas curriculares se ajustan a los parámetros particulares de los diversos entornos, instituciones y colectivos donde se aplicarán”. (p. 6) Desde esta perspectiva, las propuestas curriculares deben ser pensadas y planificadas con base en las necesidades y realidades específicas de cada territorio y de sus habitantes.

En el rastreo documental se extrajo la idea de que es necesario facilitar estrategias y herramientas pertinentes a los niños y las niñas, de este modo,

Permitiendo la incorporación de las niñas y los niños a la sociedad, con herramientas que les permita responder de manera eficaz a las demandas del contexto; mediante la participación activa de los agentes educativos, la familia y la comunidad en general; reconociéndose como sujetos sociales, de derechos, autónomos y responsabilidades, que mediante su singularidad participan en las dinámicas sociales. (C.D.I., 2017a, p. 3)

Desde esta perspectiva, se da lugar a la resignificación de la infancia posicionando a cada niño y niña como sujeto de derechos, autónomos y singulares, valorándolos y considerándolos como sujetos activos dentro de la sociedad.

Este Centro de Desarrollo Infantil, posee como se evidenció desde el análisis documental, como característica el tener un currículo contextualizado, ya que integra a las familias e infantes en situación de vulnerabilidad y escasez económica, al brindarles una educación integral en la que se formen como ciudadanos de bien. Lo anterior como se indicó en párrafos precedentes, en tanto la inversión que se hace en los primeros años de vida, se prolonga en la adultez.

Desde la entrevista realizada a una agente educativa, también se pudo evidenciar la característica tratada en este apartado, gracias a la respuesta que una agente educativa dio al siguiente interrogante: ¿Cómo en las actividades de enseñanza y aprendizaje reconoce los contextos sociales y culturales de los niños y las niñas? Al respecto expresa como respuesta “se tienen en cuenta las necesidades y expectativas que tienen los niños y las niñas” (Participante 3, comunicación personal, 15 de abril de 2019). De esta manera se posiciona al infante como sujeto activo dentro de su proceso formativo, al incluir en el currículo institucional el reconocimiento de las necesidades que presentan los infantes a partir de los contextos en que habitan, de las realidades que los circundan.

Para dar sustento a lo expresado por la participante 3, encontramos en el análisis documental del C.D.I. igualmente que: “La propuesta pedagógica tiene como intencionalidad asegurar el acompañamiento contextualizado a las necesidades y expectativas de los beneficiarios, en todos los procesos institucionales” (C.D.I., 2017, p. 2). Claramente podemos decir que convergen, es decir, tienen el mismo punto de encuentro lo expresado por la agente educativa y lo expuesto en la propuesta institucional del Centro de Desarrollo Infantil. De este modo la articulación que se realiza entre la teoría y la práctica realizada en la institución, se hace visible y se sustenta no solo en el currículo sino también en las acciones, por consiguiente, en el taller (Ossa, 2019) una agente educativa aporta lo siguiente: “crear un proyecto exclusivo para los niños del contexto caucasiense y sus necesidades” (Comunicación personal, 26 de abril de 2019) Esta agente educativa claramente está pensando en la construcción de un currículo contextualizado que atienda a las necesidades específicas del territorio del Bajo Cauca.

Un elemento que juega un papel fundamental en el desarrollo del niño es el “contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas de estas edades, así como su desarrollo y desempeño en su medio natural y social, es impactado por las transformaciones socio-económicas, científicas y culturales de la vida actual” (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 23). El contexto sociocultural donde se desarrolla el niño y la niña está cargado de significados y saberes que nutren a ese sujeto en formación. Por lo tanto, es necesario vislumbrar una “concepción de un niño y de una niña con grandes potencialidades, capaces de imaginar,

crear, cuestionar, plantear soluciones, colaborar, entre otras habilidades que les permitirán superar con éxito los retos y desafíos que enfrentarán a lo largo de su vida”. (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 23). Es necesario concebir al niño y la niña como sujetos autónomos, críticos, con capacidad de reflexión, y constructores de su aprendizaje.

El contexto en el que se desenvuelven los niños y las niñas de estas edades, así como su desarrollo y desempeño en su medio natural y social, es impactado por las transformaciones socio-económicas, científicas y culturales de la vida actual. Es necesario asumir una concepción de un niño y de una niña con grandes potencialidades, capaces de imaginar, crear, cuestionar, plantear soluciones, colaborar, entre otras habilidades que les permitirán superar con éxito los retos y desafíos que enfrentarán a lo largo de su vida. (Ministerio de Educación de República Dominicana, 2014, p. 23)

Se debe considerar el contexto como un elemento importante en la formación de los infantes, debido a que las realidades y transformaciones sociales, económicas y culturales que allí se dan impactan al niño y la niña, a quienes debe reconocerles como actores activos del presente, puesto que poseen cualidades que ponen en ejercicio al pensarse y crear estrategias que le permitan enfrentar los desafíos de la vida cotidiana

La propuesta curricular del C.D.I. abarca aspectos importantes, como lo es el acompañamiento contextualizado a los niños y las niñas que hacen parte del centro para la educación inicial, este incluye en su propuesta pedagógica las necesidades del contexto en el que está inmerso, por lo cual su formación reconoce las demandas educativas propias de cada lugar.

Siguiendo a Casanova,

Una propuesta teórico-práctica de las experiencias de aprendizaje básicas, diversificadas e innovadoras, que la escuela en colaboración con su entorno debe ofrecer al alumnado para que consiga el máximo desarrollo de capacidades y dominio de competencias, que le permitan integrarse satisfactoriamente en su contexto logrando una sociedad democrática y equitativa. (Casanova, 2006, p. 89)

En el C.D.I. se da lugar a distintas actividades que van fortaleciendo la capacidad de control de los sentimientos y emociones de los niños y las niñas, en tanto componentes fundamentales que hacen parte de ser humano. Es por ello que los agentes educativos que se encargan del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y las niñas en el C.D.I., les ofrecen actividades lúdico pedagógicas para el fortalecimiento de las competencias y para que sean capaces de vivir en sociedad, que se pregunten, sean críticos y auto reflexivos (C.D.I, 2019b). Desde esta visión “el elemento curricular más novedoso en nuestros sistemas lo constituyen las competencias básicas o competencias para la vida, que se vienen incorporando en los últimos años” (Casanova, 2012, p. 11) donde se establecen otras formas y estructuras curriculares que favorecen el diálogo y la relación con el entorno.

#### **5.2.5 La continuidad como característica del currículo.**

Continuando las miradas anteriores, y para dar sustento a la característica curricular en lo que respecta a la continuidad, nos apoyamos en Betty Ann Rohlehr (2006), para quien el “aprendizaje debe construirse sobre la base de experiencias y logros previos y preparar al estudiante para continuar aprendiendo. Esta es la esencia del concepto de continuidad en el currículo” (p. 5). Las bases que se construyen en la educación inicial son indispensables para los aprendizajes próximos que adquiere el niño y la niña, por lo que se hace énfasis en la calidad de los aprendizajes que garantizan en gran manera la continuidad de los procesos formativos siguientes.

Por medio de la entrevista se pudo evidenciar la continuidad curricular como característica del C.D.I. indagado, donde se resalta la capacitación extracurricular que de manera continua reciben las docentes, es así como “las agentes educativas asisten a un programa de capacitación por medio de la ARL, es un Plan de capacitación de Seguridad Ocupacional, Seguridad y Salud en el Trabajo, en que le proporcionan herramientas para el autocuidado y para el cuidado de los niños” (Participante 2, comunicación personal, 21 de septiembre de 2018)

Durante el desarrollo del taller sobre nociones y conceptos de Currículo (Ossa, 2019) otra agente educativa expresa que “*El currículo contiene eso que el niño trae del hogar*” (Comunicación personal, 26 de abril de 2019). En la expresión descrita, la maestra resalta el valor de los saberes que el niño adquiere en su hogar, como parte del currículo, de este modo, se valora cada aspecto que trasciende y se incorpora en el infante, pues esto enriquece la diversidad cultural e individual.

Otro elemento importante que les permitió a las agentes educativas cualificar su formación personal y profesional fue a través de los talleres como, por ejemplo, el “taller nociones, conceptos y características del currículo para la educación inicial” (Ossa, 2019). Con dicho taller, se pretendió potenciar las miradas sobre el currículo y de manera simultánea, visibilizar su despliegue en el Centro de Desarrollo Infantil.

En el rastreo de los documentos institucionales se haya la formación continua de las agentes educativas en tanto que “el plan de formación incluye temas de los tres componentes: Pedagógico, Psicosocial y de Salud y Nutrición. Este plan tiene la intención de cualificar a los agentes educativos brindando herramientas idóneas para la prestación del servicio” (C.D.I., 2018a, p. 33). En el sentido de la cualificación del talento humano que labora con los niños y las niñas, el Centro de Desarrollo Infantil proporciona espacios y herramientas para mejorar las prácticas que se desarrollan en la educación de los infantes.

De este modo, se cita lo siguiente de Lynn y Kauerz (2006): “el currículo debería vincularse al proceso de aprendizaje continuo de los docentes” (p. 3). Así, dentro de un currículo continuo, se incluye la capacitación y formación constante de las agentes educativas, pues deben estar a la vanguardia de los saberes y transformaciones en un mundo cambiante que cada vez encuentra unas nuevas formas de ser sujetos y habitar el mundo.

### **5.2.6 Característica interdisciplinariedad.**

La interdisciplinariedad debe ser buscada permanentemente, por consiguiente, según Torres (1998), no “es sólo un planteamiento teórico, es ante todo una práctica. Su perfectibilidad se lleva a cabo en la práctica, en la medida en que se hacen experiencias reales de trabajo en equipo, se ejercitan sus posibilidades, problemas y limitaciones” (p. 33) a través del relacionamiento de diversos saberes. La interdisciplinariedad no se reduce a la teoría, pues ella debe ser puesta en acción, en situaciones reales donde se lleve a cabo el trabajo equipo para responder a problemas y necesidades específicas a partir de la integración de disciplinas.

En el desarrollo del taller nociones y conceptos de currículo (Ossa, 2019) para la Educación Inicial, se expresó lo siguiente por una de las participantes: “las necesidades que tienen los niños son múltiples, por eso se necesita formar en diferentes aspectos, sensorial, motriz, política, exploratoria y literariamente” (Comunicación personal, 26 de abril de 2019). La formación de los niños y las niñas debe apelar al desarrollo de potencialidades y habilidades en todas las dimensiones y áreas, que le permitan crecer afectuosamente, explorarse sensomotrizmente y explotar su coeficiente intelectual.

Siguiendo esta línea, la interdisciplinariedad urge pues para el C.D.I. (2017), “es fundamental un nombramiento público del comité de padres y una comunicación fluida entre agentes educativos y el equipo interdisciplinario, con el fin de garantizar espacios significativos para el desarrollo de las niñas y los niños” (p. 33) Es necesaria la comunicación y el intercambio continuo entre los sujetos que lideran las diferentes áreas o disciplinas –nutrición, salud, psicología, pedagogía, administración, recreación,

educación física-, las agentes educativas y los padres de familia, para pensar acciones conjuntas y crear escenarios en los que se genere bienestar a la educación inicial.

La interdisciplinariedad se hace evidente de igual manera a partir de una entrevista a una agente educativa (Participante 3, comunicación personal, 26 de abril de 2019) quien menciona las actividades rectoras por las cuales se guía el Centro de Desarrollo Infantil y con las que se forman los infantes a saber: arte, juego, literatura y exploración del medio. Dichas actividades que se despliegan siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional, son los pilares de la educación inicial, que se desarrollan de manera integrada e interdisciplinar en los C.D.I. para llevar a cabo la formación de los niños y las niñas.

En esta perspectiva en el análisis documental para el desarrollo de habilidades en los niños y las niñas, se hace uso de los lenguajes expresivos en la planeación del C.D.I (2017), al respecto en dicho documento se expresa: “las actividades rectoras, los cuales a la hora de planear es fundamental que el/los agentes educativos reflexionen de una manera pertinente las actividades a realizar para que estas sean incluyentes” (p. 31); las actividades rectoras son elemento fundamental en la organización curricular de las docentes.

Así mismo, el Centro de Desarrollo Infantil indagado despliega diferentes saberes para la atención de la infancia, así tiene “en cuenta para su bienestar la articulación de los diferentes componentes: Pedagógico, Nutricional y Psicosocial, mediante las herramientas implementadas por los agentes educativos”. (C.D.I., 2017, p. 3).

Del mismo modo, para Escuela de Ingeniería de Antioquia -EIA- (2013), la “interdisciplinariedad en los currículos favorece el intercambio de experiencias de aprendizaje y de práctica entre los estudiantes y los profesores, permite acercarse a sus centros de interés, potenciar su talento y optimizar el aprendizaje en tiempo y en recursos”. (p. 33). Esta característica permite el intercambio de saberes y experiencias

significativas entre las agentes educativas y otros profesionales, y a su vez permite enriquecer y transformar las prácticas pedagógicas.

Tabla 2 Características curriculares evidenciadas en el C.D.I.

Característica	Autores
Interinstitucionalidad	- (Duque, 2011) -Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI (2013). (Lynn y Kauerz (2006)
Integral	-Lynn y Kauerz (2006) -Casanova (2012) Torres y Fernández (2015)
Humanista	-Sánchez y Pérez (2017) -MEN Republica Dominicana (2014)
Contextualizado	-MEN Republica Dominicana (2014) Casanova (2006).
Continuidad	-Betty Ann Rohlehr (2006) Lynn y Kauerz (2006)
Interdisciplinariedad	-Torres (1998), -E.I.A. (2013) Lynn y Kauerz (2006)

Tabla 2. Características curriculares en el CDI. (Autoría propia)

Todo lo expresado en este apartado permite dar cuenta de las dinámicas que se llevan a cabo en el C.D.I. indagado, cuyos hallazgos a cerca de las características curriculares evidenciadas a partir de los instrumentos usados en la investigación, en los que se citan la entrevista, la observación y el análisis documental, permitieron dar cuenta de los resultados obtenidos mediante el análisis de los datos recogidos en nuestro trabajo de investigación, cuyo propósito, se direccionó al reconocimiento de las características de lo curricular y mediante el desarrollo de talleres a la cualificación del talento humano que labora en el C.D.I en aspectos curriculares que coadyuvan a la formación integral de los infantes, por medio de acompañamiento curricular situado, en el que se atendieron las necesidades detectadas con base en la observación, intereses, necesidades y expectativas diagnosticadas en el mismo.

## 6. CONCLUSIONES

El presente trabajo investigativo tuvo como objetivo revelar los enfoques y características del currículo en un centro desarrollo infantil del Municipio de Caucasia, coadyuvando a partir de metodologías investigativas, a la potenciación de sus prácticas curriculares y reconocer las características curriculares que se presentan en función de la cualificación de sus despliegues curriculares.

Esta investigación tubo como componente, la movilización de dinámicas de lo curricular en el CDI indagado, a través de encuentros grupales, talleres y conferencias, en aras de mejorar desde la capacitación y formación, las prácticas de los agentes educativos y directivos, con el fin de fortalecer el Grupo de Estudio y Trabajo –GET– al que se adscriben los agentes educativos, en función del intercambio de experiencias y el diálogo de saberes, para una construcción conjunta a partir de la deliberación; siendo esto la promoción de reflexión y propuesta que permiten la articulación de lo curricular en la educación inicial y que esto se vea materializado en las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los agentes educativos que son los encargados de cualificar la formación integral de los infantes.

Desde esta mirada en la sociedad contemporánea, la educación se ha tenido que enfrentar a varios retos, siendo el principal el cumplir y llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de mejorar las necesidades de la sociedad, es por ello que el currículo, ha sido una herramienta esencial en varios contextos, pero más en el educativo.

Es por ello que el currículo, es de suma importancia, ya que permite planear adecuadamente todos los aspectos que implican o intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de mejorar dicho proceso, pues cada acción es elegida y realizada en razón de que pueda ser justificada, por su coherencia, con los principios educativos, es por eso que podemos decir que el currículo es el eje central de toda práctica docente.

Por otra parte el currículo brinda la oportunidad de que se trabaje de una manera cooperativa-colaborativa entre profesores y alumnos y a su vez tome como punto de partida el contexto, para una buena aplicación del mismo dado que la indagación para problematizar lo curricular con los directivos y los agentes educativos, nos proporciona herramientas teóricas y metodológicas para el logro de preguntas y objetivos de investigación.

En este sentido el centro de desarrollo infantil desarrolla de manera integral, a partir de las dinámicas de lo curricular, los procesos de enseñanza y aprendizaje de las niñas y los niños, potenciando lo cognitivo, afectivo, artístico, psicomotriz, literario, etc. ofreciéndoles un espacio óptimo para ello. Queda claro en el trabajo que los niños y las niñas van aprendiendo de acuerdo a todo lo que los rodea, a partir de las formas de comportamiento de los involucrados en la educación de la infancia, del trato que le brindan a los infantes, de la arquitectura escolar que se les ofrece, ya que todo esto hace parte del currículo integral u oculto. Con ello se trasciende la pretensión de solo pretender el desarrollo de los saberes matemáticos y lingüísticos, y se busca desde las acciones curriculares, otra serie de conocimientos igualmente importantes, los cuales deben ser potenciados como lo son el desarrollo motor, la salud física, y el desarrollo socioemocional, aspectos que hacen parte del diseño curricular abordado en el CDI donde se promueven los procesos de aprendizaje y la aprehensión de conocimientos específicos que se consideran pertinentes para la etapa inicial del desarrollo del infante.

Así mismo se identificó que la temática curricular en educación inicial es compleja por las amplias variables que la componen, por tal razón se hizo necesaria la constante investigación de las diferentes tendencias que la componen, pensándose así en el desarrollo y la atención integral de los niños y las niñas a través de apuestas curriculares desplegadas en políticas educativas que posibiliten posibles soluciones para que la educación de la infancia se pueda brindar de manera integral y de calidad.

Para lograr las anteriores dinámicas curriculares en el CDI para el desarrollo integral de los niños y las niñas, se ve como necesario la articulación de distintas instituciones que trabajan en pro del bienestar del infante, entre las que se citan el Programa de Cero a Siempre, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, el hospital Cesar Uribe Piedrahita y el Centro de Desarrollo Infantil. Instituciones que trabajan en conjunto para que se lleve a cabo un desarrollo integral de los niños y las niñas, partiendo desde la nutrición, salud, ambiente y relaciones familiares, hasta la educación logrando así la formación de seres humanos capaces de desenvolverse en la vida, siendo críticos y reflexivos.

Estas entidades vinculadas tienen el papel de corresponsabilidad con la infancia, identificando las problemáticas y necesidades de los niños y las niñas, desde una perspectiva interdisciplinar, diseñando planes, programas y proyectos con estrategias intersectoriales e interinstitucionales, esto significa que la familia, la sociedad y el Estado, tienen la responsabilidad de ofrecer a los niños y niñas las condiciones adecuadas para favorecer su desarrollo.

En la corresponsabilidad que tiene la escuela y la familia en la formación de la infancia, en un primer plano, se ubica la familia que cumple con dos funciones básicas: una garantizar el cuidado y la sobrevivencia de sus integrantes y otra, promover su socialización, su seguridad y bienestar y junto con la escuela deben educar y formar a los niños y las niñas desde la etapa inicial, en este sentido el trabajo conjunto es indispensable en el proceso formativo de los niños y las niñas.

En otras palabras, que el diseño es también un proceso de reflexión, donde la complejidad del currículo va tomando forma en cuando se va trabajando en ello.

Por otra parte, se evidenció un currículo que va direccionado hacia un enfoque social, donde el núcleo familiar y su cultura es de gran importancia para el bienestar de los niños y niñas y de su educación, es por ello que el currículo busca responder a una

característica integradora en la que se complementan la cultura y la educación para lograr el desarrollo integral de los sujetos

Esta visión es relevante porque al incluir la cultura de determinado territorio, se adquieren las características de ser un currículo incluyente y contextualizado, además de resaltar la relación fundante e indisoluble de la escuela y la sociedad, ya que la primera por naturaleza debe formar, cualificar, y promover los saberes y necesidades evidenciadas en la sociedad.

Es desde esta perspectiva que se busca construir un currículo que desarrolle las habilidades y destrezas necesarias para cada individuo de determinada comunidad, logrando así seres libres, autónomos, responsables y con sentido de pertenencia, con deseos de mejorar y aportar en su entorno, todo esto las agentes educativas lo llevan a cabo desde sus planeaciones que van enfocadas siempre al bienestar de los niños y las niñas.

Esto basado en la necesidad de ver el currículo como una herramienta que permite reflexionar y estudiar la educación, la primera infancia, los centros educativos y la pertinencia de los contenidos que se les brindan a los niños y las niñas.

Todo esto desde la función social que cumple cada individuo en la sociedad y la importancia de que se ejecute con responsabilidad la educación del infante desde sus primeros años de vida, orientados desde el acompañamiento de los padres, madres y agentes educativas para que se logre el desarrollo integral de los niños y las niñas, para así lograr poner en funcionamiento las dinámicas curriculares para la mejora de la educación, viéndolo así como una construcción permeada por el contexto cultural y social en el que está inmerso el sujeto, pues de este modo involucra aprendizajes propios de los mismos, desde las necesidades reales de los niños y las niñas, sus contextos socioculturales y expectativas de ciudadanos requeridos por la nación a la cual pertenecen.

Lo anterior logra así crear un currículo que atienda a los niños y las niñas en educación inicial, en el marco de la integralidad, desarrollando potencialidades y habilidades en ellos, además de brindarles espacios, recursos y formación, de tal manera que se suplan las necesidades y expectativas para su desarrollo integral.

Esta investigación se realizó abordando diferentes elementos como lo son: el enfoque crítico social, el diseño, el método investigación acción educativa, el procedimiento, las técnicas y estrategias como lo fueron el análisis documental, la observación semiestructurada, la entrevista semiestructurada y los talleres, que posibilitaron el proceso investigativo; los mismos se convirtieron en su conjunto en componentes que orientan la configuración y el desarrollo de la pesquisa, enfocada a la indagación de las dinámicas curriculares en el CDI, en función de su resignificación y potenciación, desplegando un procesos de investigación acción educativa.

El despliegue de lo curricular se centró en la movilización de encuentros grupales, talleres y conferencias, desde un acompañamiento curricular situado, el cual tenía como propósito, la cualificación del talento humano que labora en el C.D.I en aspectos curriculares que coadyuvan a la formación integral de los infantes, en el que se atendieron las necesidades detectadas con base en la observación y expectativas diagnosticadas en el C.D.I. con el fin de fortalecer el Grupo de Estudio y Trabajo –GET–, en función del intercambio de experiencias y el diálogo de saberes, para una construcción conjunta a partir de la deliberación; siendo esto la promoción de reflexión y propuesta, que permiten la articulación de lo curricular en la educación inicial y que esto se ve materializado en las prácticas pedagógicas llevadas a cabo por los agentes educativos, que son los encargados de cualificar la formación integral de los infante.

El método en mención, ayudó así a la mejora de las prácticas educativas, profundizando en el autorreflexión del docente, comprendiendo así las acciones adecuadas sobre lo curricular, en su labor de enseñar. Dicho método se articuló a la investigación mediante los procesos de diagnóstico que realizamos para reconocer lo

curricular en el C.D.I indagado, etapa con base en la cual, realizamos un programa de acompañamiento curricular situado.

El enfoque clave de la investigación fue el crítico social ya que nos permitió coadyuvar a aportar un granito de arena a la transformación de lo curricular en el CDI. Se optó por este enfoque, en tanto él nos brindó la oportunidad de poner a circular saberes en el CDI para la toma de conciencia en la institución de la existencia de esta tradición educativa y el establecimiento de transformaciones individuales y colectivas, es pues un enfoque que integra el análisis del sujeto y de sus expectativas, producto del autorreflexión. El enfoque a su vez, a nivel comunitario contribuyó a la participación y transformación de los colectivos de trabajo educativo en el Centro de Desarrollo Infantil, posibilitándoles la liberación de hábitos y prácticas curriculares no pertinentes, dando la posibilidad de explorar, con la intención de generar experiencias en función del desarrollo de nuevos conocimientos y saberes “entendiendo así como la manera de hacer consciente todo aquello que esclaviza al sujeto, pero cuyo esfuerzo va más allá, al punto de tomar decisiones en torno a nuevas posturas y vivencias más críticas y liberadoras” (Ramírez, Buriticá & Castrillón 2004).

Esto ayudó a evidenciar los distintos enfoques curriculares puestos en práctica por los agentes educativos del centro de desarrollo infantil de los cuales resaltaremos, el enfoque curricular práctico el cual se ve enfocado en el promover en las niñas y los niños la habilidad de explorar, reconocer y crear nuevas experiencias en pro del desarrollo infantil de los niños y las niñas para el bienestar de los mismos, por otra parte el enfoque curricular técnico que tiene como objetivo de priorizar el saber conductual y es estructurado por medio de contenidos desligados del contexto en el que se mueven los sujetos. También se evidenció el enfoque curricular práctico el cual se hace visible en el Centro de Desarrollo Infantil a través del desarrollo de proyectos pedagógicos de aula e institucionales desde los cuales las agentes educativas promueven con las niñas y niños, actividades que les brindan la posibilidad de explorar, con la intención de generar experiencias en función del desarrollo de nuevos conocimientos. Por otra parte se visualizó el enfoque curricular crítico con el cual se buscó potenciar en los sujetos sus

capacidades analíticas y reflexivas que lo lleven a ir más allá de lo que se le muestra o se le ofrece en su diario vivir, brindándole la oportunidad de transformar su entorno y su estilo de vida de acuerdo a sus intereses y necesidades. Otro enfoque evidenciado fue el enfoque curricular oculto el cual es invisibilizado desde el discursos en función de posiciones estratégicas o a la manera en cómo se ponen a circular los discursos para crear a través de ellos un determinado ordenamiento y funcionamiento en el decir, y con ello, efectos de disciplinamiento, regulación o control en los sujetos.

Así mismo, estos enfoques nos orientaron en la implementación de normas y pautas de comportamiento para saber diferenciar las situaciones y momentos de la convivencia humana, que se lleve a cabalidad de una manera pacífica y armónica, a través del diálogo, la comunicación asertiva y la empatía entre los sujetos involucrados, formando así la construcción de un ciudadano idóneo, es decir, dotado de un cúmulo de características, condiciones y habilidades necesarias para desempeñarse en la vida, sujetos capaces de sortear las situaciones complejas que se les pueda presentar.

Esto es fundamental en el sentido de que los agentes educativos hagan de su labor un proceso de reflexión, a través del cual puedan dar cuenta de los logros de cada individuo, de los objetivos que se alcanzan durante el proceso y aquellos elementos deben modificarse o cambiarse para conseguir un mejor resultado en el desarrollo integral de los sujetos.

Es por ello que se hace necesario el apropiamiento teórico práctico de cada una de las características que el currículo les brinda como herramienta para su labor docente, ya que este les ayuda a planear adecuadamente todos los aspectos que se hacen necesarios para la enseñanza y aprendizaje, logrando así mejorar la calidad de dichos procesos.

Es por esto que llevar a cabo un currículo con un enfoque crítico se hace fundamental, porque ayuda no solo en el desarrollo de los niños y las niñas como sujetos activos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, capaces de resolver problemas, conflictos y enfrentarse a las situaciones adversas que se le presenten a lo largo de su

vida, sino también al agente educativo porque lo ayuda a crear situaciones y momentos que lo ayuden a mejorar cada día en su rol.

Dejando así sentado la importancia que tiene el currículo en la formación e integridad del niño y la niña, ya que posibilita la oportunidad de crear un ambiente libre, sencillo y sobre todo de apoyo para quienes lo llevan a cabo, es decir, es aplicable tanto para los agentes educativos como para los infantes, debido a que es una guía que apoya y nos direcciona a tener una visión clara de los objetivos planteados, o sea vislumbrar las perspectivas de los resultados a lograr.

El campo del currículum como se pudo evidenciar en este trabajo investigativo, requiere ser visto como una totalidad, esto es, como una articulación compleja de procesos, hechos educativos y relaciones entre diferentes sujetos, los que a su vez requieren ser analizados en términos de sus relaciones con otros procesos y con otros sujetos sociales; y, al mismo tiempo, como una estructura organizada en cuanto estructura de relaciones significativas que comprende y a su vez explica cada hecho o conjunto de hechos educativos y es, al mismo tiempo, un modo de organización de las prácticas educativas que articula el proyecto educativo con su especificidad disciplinaria (Rojas 2012, p. 3).

Enfocándonos así en un currículo que se ocupa o se desarrolla dependiendo del contexto y necesidades de los niños y las niñas, lo aplicado desde las distintas planeaciones articuladas en el Centro de desarrollo infantil donde se realizó la investigación, dejó claro que aunque los agentes educativos no tenían claridad teórica de lo que son los enfoques y características curriculares, tenían una noción de ello, y todo esto se logró evidenciar desde las distintas actividades realizadas, las cuales les posibilitaron la toma de conciencia de lo curricular en lo que se refiere a las nociones, enfoques y características.

En este sentido el currículo buscó transformar las dinámicas de enseñanza en el C.D.I, tarea nada fácil para los agentes que cumplen el rol de enseñar. Así, esta

investigación nos ayudó a visualizarnos como futuras docentes de primera infancia, el rol importante que cumplimos en el desarrollo integral de los niños y las niñas, enfocándonos a sus necesidades, posicionándonos como agente importante en la educación.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2010). Lineamiento pedagógico y curricular para la Educación Inicial en el Distrito. Bogotá. Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de: [https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion\\_inicial/Primer\\_ciclo/Lineamiento\\_Pedagogico.pdf](https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/Lineamiento_Pedagogico.pdf)
- Alvarado Álvarez, F. G. (2014). Centro de desarrollo integral para la primera infancia y madres gestantes. (*Tesis de pregrado*). Bogotá. Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: <http://repository.ucatolica.edu.co:8080/bitstream/10983/1312/1/CDI-Nueva-Tibabuyes.pdf>
- Boada, D. y Escalona, J. (2004). Tendencias curriculares en la educación inicial. *Educere*, 8(24), 16-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35602403.pdf>
- Castro, F. (2004). Concepciones Curriculares. En M. Correa, y H. Lira (eds.), *Curriculum y Evaluación* (pp. 1-24). Chile: Universidad del Bío-Bío. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/902167451.ConcepcionesCurricularesBIOBIO.pdf>
- Casanova, M. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 1-15. Recuperado de: <Hhttp://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art1.pdf>
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI (2013). Fundamentos, técnicos, políticos y de gestión. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

- Campoy, T. & Gomes, E. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS. Recuperado de: [http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T\\_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf](http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf)
- Cano, A. (2012). La metodología de taller en los procesos de educación popular. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(2), 22-51. En Memoria Académica. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5653/pr.5653.pdf)
- Carr, W. Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado: Una aproximación crítica a la teoría y la práctica*. 140-166. Martínez Roca, Barcelona.
- Características del currículo y la gestión curricular: un estudio Betty Ann Rohlehr Consultora en currículum Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) Santiago de Chile, 11 al 13 de mayo de 2006. Recuperado de: [http://www7.uc.cl/sw\\_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea\\_investigacion/Temas\\_Transversales\\_ITT/ITT\\_095.pdf](http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas_Transversales_ITT/ITT_095.pdf)
- C.D.I. (2019a). *Jugando aprendo los hábitos saludables*. Bajo Cauca. C.D.I.
- C.D.I. (2019b). *Con mis amigos convivo doy respeto y soy feliz*. Bajo Cauca: C.D.I.
- C.D.I. (2019c). *Respetando a mis amigos, afianzó vínculos afectivos*. Bajo Cauca: C.D.I.
- Cerda. H. (1991). *Medios, Instrumentos, Técnicas y Métodos en la Recolección de Datos e Información*. Bogotá. Recuperado de: <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>
- Colmenares E. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de*

- Educación*, 3(19), 102-115. Recuperado de: <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Comisión Intersectorial de Primera Infancia –CIPI-. (2013). *Fundamentos, técnicos, políticos y de gestión*. Bogotá: Colombia. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>
- De Castro, N., Ramírez, E., Vargas, M., Tafur, J., & Molina, G. (2015). *Evaluación de currículo en educación preescolar*. Barranquilla: Corporación Universitaria Latinoamericana. Recuperado de: <http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/804/EVALUACION%20DEL%20CURRICULO%20EN%20EDUCACION%20PREESCOLAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Duque, J. (2011). El desafío de la interinstitucionalidad como estrategia de gestión en programas de formación avanzada. *Uni-pluri/versida*, 11(3), 53-74. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/unip/article/viewFile/12432/11261>
- Elliot, J. (2000). La investigación-acción en Educación. *Ediciones Morata, S. L*, 4(4), 9-131. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12(21), 169-194. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/761/76102112/>
- Estevéz, A. (2009). Diseño y desarrollo curricular en nuestros días. El profesorado como agente educativo. Málaga. Recuperado de: <https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revi>

sta/pdf/Numero\_24/ANA%20BELEN\_%20ESTEVEZ%20SANCHEZ\_2.pdf

Friz, M., Carrera, C., & Sanhueza, S. (2009). Enfoques y Concepciones Curriculares en la Educación Parvulario. *Revista de Pedagogía*, 30(86), 47-70. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/623-1208-1-SM.pdf

García, A. (1993). Análisis documental: el análisis formal. *Revista general de información y documentación*, 3(2), 11-19. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/viewFile/RGID9393120011A/11739>

Grajales, José y Galeano, M. (2017). El panóptico más allá de vigilar y castigar. *Revista kavilando*, 9(2), 321-574. Recuperado de: <http://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/237/200>

Jiménez, Rafael. (2007) Una necesidad curricular ante los procesos homogeneizantes de la educación contemporánea. *Educare*, 1(1), 11-26. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194119235002.pdf>

Latorre. A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó. Barcelona. Recuperado De: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>

Luna, E. & López, G. (2011). El currículo: Concepciones, Enfoques y Diseño. *Revista Unimar*, 29(58), 65-76. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/217-783-1-PB.pdf>

Myers, R. G. (2000). Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y El Caribe: Una revisión de los diez últimos años y una

mirada hacia el futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22, 17-40.  
Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/rie22a01.PDF

Ministerio de Educación de Ecuador. (2007). Currículo institucional para la Educación Inicial. Quito-Ecuador. Ministerio de Educación de Ecuador. Recuperado de: <https://web.oas.org/childhood/ES/Lists/Recursos%20%20Planes%20Nacionales/Attachments/395/9.%20Currículo%20Institucional%20de%20Educaci%C3%B3n.pdf>

Ministerio de educación. (2007). Currículo institucional para la educación inicial.

Ministerio de Educación. (2010). Diseño Curricular Para Educación Inicial. Argentina. Ministerio de Educación. Recuperado de: [https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf\\_inicial/4y5/4y5iweb.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf_inicial/4y5/4y5iweb.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2010). Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-CeroSiempre-Prosperidad-Primera-Infancia.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento no. 20: Sentido de la Educación Inicial. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento 21: el arte en la educación inicial. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Documento no. 22: el juego en educación inicial. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Seguimiento al desarrollo integral de las niñas y los niños en la educación inicial. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá

- Ministerio de Educación de República Dominicana. (2014). Diseño Curricular Nivel Inicial. Ministerio de Educación de República Dominicana. Santo Domingo-República dominicana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia. Ministerio de Educación Inicial. Recuperado de: <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-CeroSiempre-Prosperidad-Primera-Infancia.pdf>
- Morelli, S. (2005). Currículum, técnica y escolarización. Aliados de una travesía educativa. *La Trama de la Comunicación*, 10, 1-9. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3239/323927060005.pdf>
- Orozco, B. (2016). Currículum y procesos de cambio educativo desde una perspectiva latinoamericana. *[Con]textos*, 5(20). Recuperado de: <http://revistas.usc.edu.co/index.php/Contextos/article/viewFile/754/563>
- Ossa, A. (Octubre de 2018). Nociones y conceptos de currículo para la educación inicial. Primer taller Bajo Cauca sobre el Despliegue de lo curricular en CDI. Taller llevado a cabo en Caucasia, Antioquia, Colombia.
- Ossa, A. (Marzo de 2019). Enfoques curriculares. Segundo taller Bajo Cauca sobre el Despliegue de lo curricular en CDI. Taller llevado a cabo en Caucasia, Antioquia, Colombia.
- Peralta, M. V. (2012) *Un análisis del desarrollo curricular de la educación parvulario chilena: ¿cuánto se ha avanzado?*. Chile. Recuperado de: <http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20121213214313.pdf>
- Ramirez, L. Arcila, A. Buriticá, L. Castrillón, J. (2004). *Paradigmas Y Modelos de Investigación Guía Didáctica y Módulo*. Fundación Universitaria Luis Amigó
- Restrepo Gómez, Bernardo. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores*. Recuperado de: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>> ISSN 0123-1294

- Rodino, A. (2014). *El Currículo de la Educación Preescolar*. Costa Rica. Conare. Recuperado de: [https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/005/Ana\\_Maria\\_Rodino\\_El\\_curriculo\\_de\\_la\\_educ\\_preescolar.pdf](https://estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/005/Ana_Maria_Rodino_El_curriculo_de_la_educ_preescolar.pdf)
- Rohlehr, Betty. (2000). *Características del currículo y la gestión curricular: un estudio*. Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www7.uc.cl/sw\\_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea\\_investigacion/Temas\\_Transversales\\_ITT/ITT\\_095.pdf](http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas_Transversales_ITT/ITT_095.pdf)
- Sacristán, Gimeno. (2000). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Novena edición. Madrid. Recuperado de: [http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/gimeno\\_sacristan\\_unidad\\_3\\_TallerAct.pdf](http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/gimeno_sacristan_unidad_3_TallerAct.pdf)
- Stabback, P. (2016). *Reflexiones en progreso N° 2 sobre Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje. En Qué Hace a un Currículo de Calidad*. Paris: Oficina Internacional de la UNESCO. Recuperado de: <file:///D:/Descargas/UNESCO-Que-hace-a-un-Curriculo-de-Calidad.pdf>
- Secretaria de Educación del Distrito. (2014). *Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral*. Secretaría de Educación del Distrito: Bogotá [http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/orientaciones\\_generales\\_40x40\\_marzo\\_2014.pdf](http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/orientaciones_generales_40x40_marzo_2014.pdf)
- Tomás J. Campoy Aranda y Elda Gomes Araújo. (2009). *Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos*. Editorial EOS. Recuperado de: [http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T\\_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf](http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf)
- Torres, A. y Fernández, E. (2015). Problemas conceptuales del curriculum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular. *Opción*, 31(77), 95-110. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/310/31041172006.pdf>
- Torres S. (1998). Las razones del curriculum integrado. Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado. Madrid. recuperado de:

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/ CPP-DC-Torres-Santome-Las-razones-del-curriculum.pdf>

UNESCO. (2006). *Características del currículo y la gestión curricular: un estudio*. Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www7.uc.cl/sw\\_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea\\_investigacion/Temas\\_Transversales\\_ITT/ITT\\_095.pdf](http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas_Transversales_ITT/ITT_095.pdf)

UNESCO. (2017). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030*. Santiago de Chile. UNESCO. recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>

UNESCO. (2016). *Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje: que hace un currículo de calidad*. Santiago de Chile. UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002439/243975s.pdf>

Universidad Nacional Abierta. (1991). *Medios, Instrumentos, Técnicas y Métodos en la Recolección de Datos e Información*. Bogotá. Recuperado de: <http://postgrado.una.edu.ve/metodologia2/paginas/cerda7.pdf>

Vílchez, Nerio. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo TELOS. *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194–208. Recuperado de: [file:///D:/Descargas/Dialnet-UnaRevisionYActualizacionDelConceptoDeCurriculo-6436492%20\(1\).pdf](file:///D:/Descargas/Dialnet-UnaRevisionYActualizacionDelConceptoDeCurriculo-6436492%20(1).pdf)

Zabalza, M. (2012). TERRITORIO, CULTURA Y CONTEXTUALIZACIÓN CURRICULAR. *Interacções*, 1(22), 6-33. Recuperado de: <file:///D:/Downloads/1534-Texto%20do%20Trabalho-3582-1-10-20121228.pdf>

## 8. ANEXOS

## INSTRUMENTO DE ANÁLISIS DOCUMENTAL

SUBCATEGORÍAS	BIBLIOGRAFÍA	ENUNCIADO	ANÁLISIS
<b>Currículo Técnico</b>			
<b>Currículo Crítico</b>			
<b>Currículo Oculto</b>			
<b>Currículo Investigativo</b>			
<b>Currículo Transdisciplinar y complejo</b>			
<b>Categorías emergentes de Currículo</b>			

SUBCATEGORÍAS	BIBLIOGRAFÍA	ENUNCIADO	ANÁLISIS
<b>Flexible</b>			
<b>Amplitud</b>			

<b>Integrado</b>			
<b>Abierto</b>			
<b>Interdisciplinar</b>			
<b>Humanista</b>			
<b>Continuidad</b>			
<b>Valorativo</b>			
<b>Pertinente</b>			
<b>Contextualizado</b>			
<b>Categorías emergentes</b>			

**INSTRUMENTO DE ENTREVISTA**

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	PREGUNTAS TEMÁTICAS	SUJETOS A ENTREVISTAR	COMENTARIOS
<p><b>ENFOQUE CURRÍCULAR</b></p>	<p><b>Currículo oculto</b></p>	<p>¿Qué importancia le da usted a los espacios físicos del CDI en la educación de niños y niñas?</p> <p>- ¿Enuncie algunas de las manifestaciones o festividades más comunes que se celebran en el centro de desarrollo infantil?</p> <p>- ¿Qué aprendizajes adquieren los niños y las niñas que no aparecen explícitos en las planeaciones?</p> <p>- ¿Cómo maneja el castigo y el premio con los niños y las niñas?</p> <p>- ¿Qué rituales se realizan en el aula al inicio y cierre de jornada en el CDI?</p>	<p><b>Coordinadora C.D.I</b></p> <p><b>Agentes educativos</b></p>	

	<p><b>Currículo transdisciplinar y complejo.</b></p>	<p>- ¿Qué proyectos del CDI integran dimensiones como la espiritual, la cognitiva, política, emocional, lúdica, estética, entre otras?</p> <p>- ¿Cómo desarrollan actividades de enseñanza que le permitan ver a los niños una situación desde diferentes puntos de vista?</p>		
--	--	--	--	--

	<p><b>Currículo investi gativo</b></p>	<p>¿Cómo potencia en los niños y niñas el desarrollo de un espíritu y de una actitud científica?</p> <p>- ¿Cómo utilizan los resultados de las evaluaciones para fortalecer y/o mejorar las practicas docentes?</p> <p>¿Desarrolla usted en las salas de estudio un aprendizaje problematizado r o investigativo con los niños y niñas?</p>		
--	--	---	--	--

	<p><b>Currículo técnico</b></p>	<p>- ¿Qué metodologías utilizan en las salas de clase?</p> <p>- ¿Qué roles tienen los agentes educativos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los salones de clase?</p> <p>- ¿Qué importancia tiene en el CDI lo teórico y lo práctico para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje?</p> <p>¿Cómo se evalúan los procesos de enseñanza y aprendizaje en el CDI?</p> <p>¿Son los niños y niñas sujetos activos en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en el CDI?</p>		
--	---------------------------------	--	--	--

	<p><b>Currículo práctico</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué roles tienen las niñas y los niños en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los salones de clase?</li> <li>- ¿Qué estrategias metodológicas se utilizan para planear las actividades propuestas en el aula?</li> <li>- ¿Qué proyectos de aula realizan con los niños y las niñas?</li> <li>¿La evaluación que realizan con los niños y niñas es de resultados o de procesos? ¿Por qué?</li> <li>- Valora usted el conocimiento práctico o teórico? ¿Por qué?</li> <li>- ¿Qué espacios o momentos tiene en el ámbito institucional y personal para reflexionar y cualificar su labor docente?</li> </ul>		
--	----------------------------------	--	--	--

	<p><b>Currículo crítico</b></p>	<p>- ¿Por medio de las planeaciones como fomenta el pensamiento crítico en los niños y las niñas?</p> <p>- ¿Qué actividades realizan que les permitan a los niños y niñas poner en práctica sus capacidades de analizar y reflexionar acerca de diversas situaciones de su contexto?</p> <p>- ¿En las prácticas curriculares con los niños y niñas cómo ayudan a transformar conocimientos y actitudes en ellos?</p> <p>- ¿Cómo promueven la libertad y autonomía en los niños y niñas?</p> <p>- ¿Qué valoración le dan a la deliberación y el debate en las salas de estudio?</p>		
--	---------------------------------	--	--	--

		<p>- ¿Qué rol tiene como agente educativa en la sala de estudio?</p> <p>- ¿Qué finalidad tiene para usted la evaluación en el proceso de enseñanza aprendizaje?</p>		
--	--	---	--	--

<b>CARACTERÍSTICAS CURRICULARES.</b>	<b>Flexible</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿En qué aspectos se fundamentan para actualizar el currículo?</li> <li>- ¿En el aula de clase sigue la planeación conforme a lo estipulado o se posibilitan variaciones según las necesidades presentadas en el transcurso de las actividades?</li> <li>- ¿Mediante qué prácticas flexibiliza usted la dinámica curricular en el CDI?</li> </ul>	<b>Coordinadora C.D.I</b>  <b>Agentes educativos</b>	
	<b>Participativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo involucra a las familias, a la comunidad y a los niños y las niñas en las actividades de planeación y organización curricular?</li> <li>- ¿Cuál es el rol de la comunidad en la planeación de las actividades que se realizan en el centro de</li> </ul>		

		<b>desarrollo infantil?</b>	
	<b>Abierto</b>	- ¿Cómo reconoce en la planeación y organización curricular las necesidades del contexto? - ¿Cómo en las actividades de enseñanza y aprendizaje reconoce los contextos sociales y culturales de los niños y niñas?	
	<b>Contextualizado</b>	- ¿En la planeación y organización curricular, qué relevancia tiene para usted las necesidades, intereses y problemas de	

		la familia y los niños y niñas?		
	<b>Integral</b>	- ¿Qué dimensiones o aspectos desarrolla usted en los niños y niñas en los procesos de enseñanza y aprendizaje? - ¿Cómo desarrolla usted la formación integral en los niños y niñas?		
	<b>Pertinente</b>	- ¿Cómo trabaja los contenidos según la edad de los niños y niñas? ¿Cómo reconoce usted las necesidades, intereses y tendencias del contexto en los procesos de enseñanza y aprendizaje		

## INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	FECHA	LUGAR	EVENTO DE OBSERVACIÓN	OBSERVACIÓN
<b>ENFOQUES CURRICULARES</b>	<b>Currículo oculto</b>				
	<b>Currículo transdisciplinar y complejo</b>				
	<b>Currículo investigativo</b>				
	<b>Currículo técnico</b>				
	<b>Currículo práctico</b>				
	<b>Currículo crítico</b>				
	<b>Categorías emergentes</b>				
<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>Flexible</b>				
	<b>Participativo</b>				
	<b>Abierto</b>				
	<b>Contextualizado</b>				

	<b>Integral</b>				
	<b>Pertinente</b>				
	<b>Categorías emergentes</b>				