



La Autonomía en la Educación Infantil: percepciones de cuatro docentes de primera infancia

Valentina Arroyave Peláez

Trabajo de grado para optar al título de Educadora Infantil

Asesora

Adriana Lina Arroyo Ortega

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Infantil

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

Cita	(Arroyave, 2024)
-------------	------------------

Referencia	Arroyave Peláez, V. (2024). <i>La autonomía en la educación infantil</i> . [Tesis de grado]. Universidad de Antioquia, UdeA.
-------------------	--



Seleccione posgrado UdeA (A-Z), Cohorte Seleccione cohorte posgrado.

Grupo de Investigación Seleccione grupo de investigación UdeA (A-Z).

Seleccione centro de investigación UdeA (A-Z).



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: Jhon Jairo Arboleda

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá

Jefe departamento: Maribel Barreto

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

A mi mamá, Marleny

A mi hermana, Danna

A mi hijo, Angel David

A mi tia, Nelly

Por nunca dejarme sola, por ser una guía y compañía para cumplir mis sueños, esto es gracias a ustedes que siempre me brindaron su amor incondicional y me enseñaron la importancia de perseverar y seguir adelante.

A mi persona, Valentina quien logró llegar a este punto y nunca se rindió aún cuando se veía tan lejano.

Asimismo, a todas las personas que me acompañaron en mi transitar durante la universidad.

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a Dios, quien me permitió y me brindó la sabiduría para recorrer este camino.

A todas aquellas personas que me acompañaron en este bonito proceso de formación, mis compañeras, a las profesoras Laura y Sarah.

A mi profesora Adriana, por creer en mí y confiar en mis capacidades.

A todos los niños que pude acompañar durante cada práctica, quienes fueron mis motores, a las profesoras que participaron en las entrevistas. Gracias, gracias y gracias...

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract	8
Introducción	9
1. Planteamiento del problema	11
1.1. Antecedentes o Estado del arte	16
1.1.1. Características bibliométricas de la búsqueda	16
1.1.2. Desarrollo de los Antecedentes	19
2. Justificación	23
3. Objetivos	24
3.1 Objetivo general	24
3.1.1. Objetivos específicos	24
4. Marco Teórico	25
5. Metodología	32
4. Resultados	34
Discusión	46
Conclusiones	47
Recomendaciones	48
Referencias Bibliográficas	49

Lista de tabla

Tabla 1	34
----------------	-----------

Lista de figuras

Ilustración 1 <i>Cantidad de documentos seleccionados y año de publicación</i>	17
Ilustración 2 <i>Producción académica por país</i>	17
Ilustración 3 <i>Tipo de publicación</i>	18
Ilustración 4 <i>Tipos de metodologías presentes en las publicaciones</i>	19

Resumen

Este trabajo de grado parte de la ausencia de un amplio número de indagaciones sobre la autonomía infantil y las percepciones que tienen las docentes de primera infancia al respecto, por lo que se plantea como objetivo: Analizar la percepción que tienen las docentes de primera infancia sobre la autonomía en la educación infantil, reconociendo además la importancia que acercarse a estas percepciones tiene para el campo de conocimiento de los estudios en primera infancia.

La presente propuesta es una investigación de carácter cualitativo. Un análisis hermenéutico de los testimonios de cuatro maestras de primera infancia del municipio de Medellín que dan como resultado tres categorías claves: La Autonomía Infantil en la primera infancia y la relación con el mundo adulto; la confianza como posibilidad de construcción de autonomía; la autonomía desde la regulación y la autonomía: Desafíos, aportes y posibilidades desde las familias. Se considera que, desde la teoría y la práctica, este trabajo de investigación contribuye a la labor del docente. En la primera parte se presenta el planteamiento del problema, luego, el estado del arte sobre la autonomía infantil, la metodología, los resultados generados y la discusión. Por último se presenta el apartado de conclusiones y las recomendaciones.

Palabras clave: Autonomía, Educación Infantil, Pedagogía, Participación.

Abstract

This thesis is based on the absence of a large number of investigations on child autonomy and the perceptions that early childhood teachers have about it, so it sets itself the objective: To analyze the perception that early childhood teachers have about autonomy in early childhood education, also recognizing the importance that approaching these perceptions has for the field of knowledge of early childhood studies. This proposal is a qualitative research. A hermeneutic analysis of the testimonies of four early childhood teachers from the municipality of Medellín that result in three key categories: Child Autonomy in early childhood and the relationship with the adult world; trust as a possibility of building autonomy; autonomy from regulation and autonomy: Challenges, contributions and possibilities from families. It is considered that, from theory and practice, this research work contributes to the work of the teacher. In the first part, the statement of the problem is presented, then, the state of the art on child autonomy, the methodology, the results generated and the discussion. Finally, the section of conclusions and recommendations is presented.

Keywords: Autonomy, Early Childhood Education, Pedagogy,

Introducción

La presente investigación está orientada hacia las diferentes reflexiones que suscita la habilitación de la autonomía en la Educación Infantil que puede definirse como la posibilidad que tienen los niños y niñas para actuar por sí mismos, reconocidos como individuos, que enfrentan distintas situaciones que se presentan en su etapa de desarrollo cognitivo e identitario. La autonomía en la Educación Infantil también es considerada como un derecho y una capacidad que se otorga a los niños y niñas por parte de los padres y tutores (CIDN, 1989). Es un proceso de constante aprendizaje que se va transformando en cada etapa de crecimiento a través del cual aprenden a tomar sus propias elecciones o para crear sus propias estrategias en la resolución de situaciones cotidianas.

Y es por esta razón que esta investigación pretende conocer las posibilidades de fomentar la autonomía infantil sin que esto implique inhibir el rol profesional de los agentes educativos. Para esto se tendrá en consideración la perspectiva y la participación de las educadoras en la autonomía infantil desde las aulas en la ciudad de Medellín. Esto sin omitir que muchas de las docentes en la ciudad se encuentran en medio de dificultades y/o limitaciones por las condiciones en que desarrollan sus labores. Algunas de estas dificultades surgen por asuntos administrativos, excesiva carga laboral y poca estabilidad contractual de las educadoras. Esto ha tenido como consecuencia algunas inconsistencias en los procesos escolares que se ven en ocasiones en medio de reiterados cambios de personal docente o porque no hay profesoras y por esta razón los programas y/o el año escolar comienza meses después de lo previsto.

El interés por investigar esta problemática la suscitó la observación empírica que se realizó en dos sitios de prácticas profesionales. El primer caso ocurre en un centro escolar de carácter privado en el que se pudo conocer que las educadoras fomentan abiertamente y se tiene como política institucional la autonomía de los niños y niñas en los hábitos de alimentación. El otro caso ocurre en una institución hospitalaria donde puede observarse la oposición abierta, férrea y decida, de una niña ante las indicaciones de su madre frente a una actividad de entretenimiento que se le hace

como propuesta. Por lo anterior, en este trabajo se profundiza en la indagación desde la perspectiva de la Educación Infantil y de los agentes educativos a través de investigaciones realizadas en Cuba, Chile, Perú, Ecuador, Uruguay y Colombia, en los últimos 8 años. Ahora bien, la presente propuesta trata el tema de la autonomía en la Educación Infantil con un interés académico desde el contexto de la ciudad de Medellín.

En esta investigación se plantea como objetivo general analizar la percepción que tienen las docentes de primera infancia sobre la autonomía en la educación infantil. Asimismo, se plantea como objetivos específicos: 1.) Explorar en un grupo de maestras algunas concepciones que tienen sobre la autonomía en la Educación Infantil. 2.) Reconocer desde las percepciones de las docentes los límites, posibilidades y alcances de la autonomía en la educación infantil.

Se considera que, desde la teoría y la práctica, este trabajo de investigación puede contribuir a la labor del docente guiándolo a que indague, profundice y fomente asuntos relevantes para el desarrollo de la autonomía infantil en los espacios educativos. En la primera parte de este trabajo se desarrollará el planteamiento del problema de este trabajo de investigación, luego el estado del arte de la autonomía infantil. Se abordará además el rol del docente frente a situaciones que favorecen o que obstaculizan el fomento de la autonomía infantil en el aula de clases. En la segunda parte se plantea la justificación y los objetivos planteados para la elaboración de la tesis, las categorías que surgen en la investigación y posteriormente el marco teórico y la técnica de recolección de datos y el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos utilizados como metodología. Finalmente se presenta el análisis de los resultados después del planteamiento que da lugar a la investigación. Se espera que la presente tesis sea la base de futuros trabajos e investigaciones acerca del tema.

Planteamiento del problema

El presente trabajo analiza la percepción de las educadoras infantiles sobre la autonomía en las niñas y niños en etapa de jardín y cómo fomentarla desde la práctica en el aula. Se tiene en cuenta que para la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN-2006) la autonomía infantil es una categoría presente y protagónica en los fundamentos de las políticas y los programas de atención a la infancia. Diversas instituciones, privadas y públicas, como Buen Comienzo, CDI, jardines de la ciudad de Medellín, entre otros, tanto en sus proyectos educativos como en su misión y visión declaran que esta es determinante para el desarrollo integral de los niños y niñas.

También se debe tener en cuenta que, en Colombia, la educación se entiende como un derecho, según el artículo 67 de la Constitución Política de 1991. Ahora bien, desde las orientaciones de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se entiende que el servicio educativo debe implementarse con calidad de manera formal, no formal e informal. Adicionalmente en 2016 se establece a nivel nacional la política pública “Cero a Siempre” en concordancia con el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia –CPC- de 1991, que establece:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás (CPC, 1991).

En consecuencia de lo establecido por la CPC de 1991, aparece en 2016 la política pública de “Cero a Siempre” que tiene como objetivo la atención integral por parte del Estado colombiano para garantizar el desarrollo de la primera infancia. El artículo primero lo explica así:

(...) tiene el propósito de establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Con ello busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho. (Congreso de Colombia, 2016, p. 1)

La visión que tiene el Estado colombiano en dicha política pública de atención integral a la primera infancia se ve reflejada en el decreto 1075 de 2015 que concibe que “el nivel preescolar es el segundo ciclo de la educación inicial, y que comprende la enseñanza de niños y niñas entre los 3 y 6 años. Este nivel está compuesto por tres grados: prejardín, jardín y transición” (MEN, 2015); y en el decreto 1411 de 2022 que “tiene como objetivo promover el desarrollo integral de los niños y niñas en la primera infancia”.

Para los casos, departamental y municipal, se tiene en cuenta a nivel de Antioquia, que la ordenanza 18 de 2023 adopta la política pública de infancia y adolescencia para garantizar:

(...) el ejercicio pleno de los derechos de las niñas, niños y adolescentes de Antioquia de acuerdo con su curso de vida, sin distinción de origen social, pertenencia religiosa, étnica, identidad de género, u orientación sexual, situación migratoria, situación de discapacidad o cualquier otro factor potencial de inequidad. (Asamblea de Antioquia, 2023)

En esta medida, la ciudad de Medellín actualiza su estrategia de atención de la primera infancia en la resolución 202350107474 de 2023 que resuelve la prestación del servicio desde el marco de la atención integral:

La prestación del servicio de atención integral a la primera infancia se enmarcará en lo definido en el Acuerdo 54 de 2015 “Por medio del cual se redefine la regulación municipal sobre la Política Pública de Primera Infancia y el Programa Buen Comienzo”, así como en la Ley 1804 de 2016 “Por la cual se establece la política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre y se dictan otras disposiciones”; o normatividad que las modifique, sustituya o derogue. (Buen Comienzo, 2023)

Por último y no menos importante, Colombia reconoce en la Ley 12 de 1991 la Convención sobre los Derechos del niño que fue promulgada por la Asamblea General de Las Naciones Unidas. Estos marcos normativos han venido regulando los procesos educativos y de atención pública y privada de los niños y niñas en el país y en Medellín. En ese sentido la red pública está representada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, los programas de la Unidad Buen Comienzo de la Alcaldía de Medellín y en transición las instituciones educativas del Distrito, generando así para los procesos de primera infancia 10.969 docentes y directivos docentes que acompañaron los mismos durante el año 2021.

Posteriormente el gobierno nacional en el 2024 amplía en 5.899 la planta de cargos de docentes de preescolar en todo el país con el fin de garantizar el desarrollo de entornos seguros y brindar así una educación integral con base en los propósitos de la Ley 1804 de 2016.

Aunque esto es sumamente positivo y el Distrito se ha destacado por su interés en fortalecer los procesos educativos de primera infancia, al revisar lo enunciado en el informe de Medellín cómo Vamos (2021) se describe un incremento de contrataciones de funcionarios para administrar el programa Buen Comienzo, pero en muchos casos se desconocen las funciones específicas de muchos de los cargos contratados así como el que las maestras emplean mucho tiempo en asumir asuntos administrativos, sus contratos laborales son cortos y los ambientes laborales estresantes por tener que

dividir el tiempo entre los trabajos administrativos y los asuntos propios de la atención y educación de los niños y niñas. Las dinámicas administrativas y de contratación también generan afectaciones como la poca continuidad de los contratos laborales de las educadoras. Así lo expresan algunas madres de familia de un jardín infantil Buen Comienzo:

Rotan mucho a los profesores, por ejemplo, en el Entorno Familiar, ahorita eso está malísimo, porque, por decir, este mes te atiende un profesor, al siguiente mes te atiende otro, a la siguiente semana te atiende otro, antes era fijo.” (Medellín, cómo vamos 2021, p. 24).

Lo anterior permite entender que los procesos de contratación del programa Buen Comienzo están mucho más precarizados en términos de la continuidad de los agentes educativos ya que son menores los días efectivos de la duración de contratos de las educadoras y educadores. En 2019, en promedio, los días de contrato son 268, en el año 2020 se dan en promedio 142 días y en 2021 se dan en promedio 103. Por otro lado, la cantidad de niños y niñas que deben atenderse aumentan pasando de 24 a 36 niños y niñas por agente educativo. (Medellín, cómo vamos, 2021, p.27).

Esto afecta de manera directa los principios de calidad de la política pública del Estado y los procesos de desarrollo identitario y de construcción de autonomía en niñas y niños, que de alguna manera, no tienen el impacto suficiente por parte de los educadores quienes deben apoyar a los padres de familia para fomentar y estimular el desarrollo integral de ellas y ellos afectando además el derecho a la educación por cuanto se recortan los días de escolaridad, la calidad y la continuidad en los procesos educativos (Medellín, cómo vamos, 2021, p. 25).

Por otro lado en el caso de las instituciones privadas se encuentra una importante gama de instituciones: la atención y educación que ofrecen las Cajas de Compensación como Comfama y Comfenalco, los preescolares privados y quienes desde la oferta privada son contratados como operadores de la red pública. En ese contexto se encuentra el Jardín Infantil Pelusa, un Jardín privado de la ciudad de Medellín que en su planta educativa cuenta con 6 docentes titulares y 5 asistentes pedagógicas de tiempo completo, al igual tienen algunas contrataciones de medio

tiempo, para apoyar algunos proyectos que tiene la institución. El jardín cuenta con diferentes modalidades, medio tiempo, jornada extendida y tiempo completo desde las pedagogías activas, atendiendo a niñas y niños de entre 1 y 5 años

En el ejercicio de observación como practicante y educadora infantil, de los procesos de la autonomía en este jardín infantil de carácter privado, se generan experiencias en las que los niños y niñas definen su ingesta de alimentos, ya que como lo expresa la líder del proyecto: “no se puede forzar u obligar a los niños y niñas a comer”. Así que el trabajo de las maestras en torno a la alimentación es orientar a la motivación y a la presentación de los alimentos y son los niños y niñas quienes deciden en qué momento y cuánto comer. Por lo anterior, es común escuchar en el jardín que “con estas prácticas se pretende promover la autonomía de niños y niñas para respetar su ser”.

Como futura educadora infantil comprendo que el respeto a los niños y niñas es innegociable, pero a la vez este proceso me confrontó con mis propios prejuicios y estereotipos sobre las posibilidades de los niños y niñas desde la primera infancia y se suscitaron reflexiones sobre los límites y posibilidades de la autonomía y cómo se construye la misma desde la primera infancia. Igualmente en una práctica pedagógica que se desarrolló en el contexto hospitalario entre febrero y julio de 2022, se apoya el proyecto de la sala lúdica en un Hospital de Medellín. Además del acompañamiento en la sala lúdica durante la práctica se visita a los niños y niñas que se encuentran hospitalizados y que por distintas circunstancias no pueden desplazarse a la sala.

En uno de esos recorridos hubo contacto con una niña de dos años y su mamá a quienes les propusimos participar de una actividad artística; la respuesta inmediata de la niña fue decir “no quiero, a mí no me gusta pintar eso, quiero bañarme”. La mamá quería que su hija participara y empezó a forzarla. Le manifiesta que tenía que hacerlo y que no la iba a bañar en ese momento. La niña empieza a llorar. Tanto las compañeras de práctica como yo le manifestamos a la mamá que podíamos volver a la habitación más tarde. La mamá se disculpa con nosotras en nombre de la niña. Y es así como esta situación permite observar a los educadores infantiles como se presentan

diferentes casos en la vida cotidiana de los niños en los que estos desarrollan su capacidad de tomar decisiones que refuerzan su propia autonomía.

Esto es importante porque como lo expresan Herrán et al. (2022)

En relación con la autonomía en educación infantil, se ha podido establecer cierta diferencia entre creencias profesionales más tradicionales o adultocéntricas y cierta visión deficitaria o de percepción de limitaciones en lugar de centrarse y desarrollar las potencialidades y capacidades de la primera infancia (Davis & Degotardi, 2015) o tendencias más progresistas o paidocentricas (Tonyan et al., 2013). Este último tipo de creencias se ha relacionado con un cuidado más positivo y con la provisión de un entorno más rico y estimulante para los niños (p 45)

Lo dicho devela la preocupación por el tema de la relación con la autonomía de los niños y las niñas, especialmente en lo referido al rol (in) habilitante que las personas a cargo de su cuidado y educación pueden cumplir en esta realización, lo que lleva a plantearse la siguiente pregunta de investigación:

¿Cuáles son las percepciones de las docentes de educación inicial en torno a la autonomía de las niñas y niños de primera infancia?

1.1. Antecedentes o Estado del arte

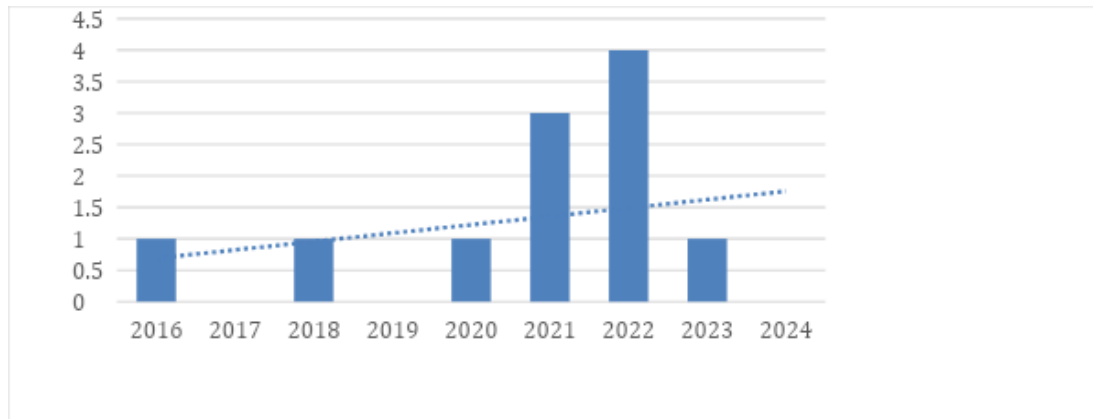
Se realiza un rastreo sobre la autonomía e identificación de investigaciones de manera digital que son anteriores a la presente investigación. El intervalo de tiempo se da entre 2016 y 2024. Donde se tienen en cuenta investigaciones elaboradas en Latinoamérica. Ahora bien, se realiza una búsqueda en la plataforma Online Public Access Catalogue (OPAC) de la Universidad de Antioquia y otros motores de búsqueda de carácter académico como Scielo, Google académico y repositorios de la Universidad de Antioquia y la Universidad Católica Luís Amigó, entre otros.

De esta manera se rastrean los siguientes conceptos “Autonomía infantil y Participación infantil”.

1.1.1. Características bibliométricas de la búsqueda

Se seleccionaron 11 documentos entre 2016 y 2024. La siguiente gráfica muestra la cantidad de documentos por año de publicación.

Ilustración 1 Cantidad de documentos seleccionados y año de publicación

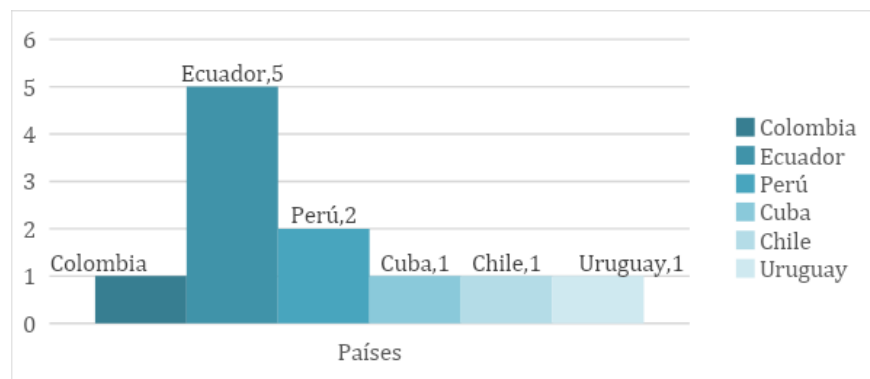


Fuente: elaboración propia

La tendencia en los últimos años muestra una producción creciente de publicaciones académicas con relación a la autonomía y su habilitación en la educación infantil. En 2016 se encuentra un documento (1); en 2018 se selecciona un documento (1); en 2020 aparece otra publicación (1); en 2021 se encuentran tres documentos (3); el año con mayor producción de documentos se da en 2022 con (4); en 2023 se encuentra un documento y para el año de 2024 no se registra un documento que satisfaga los criterios del presente informe. En total se hallan en este intervalo, entre 2016 y 2024, una cantidad de 11 documentos.

La siguiente figura presenta los resultados de los documentos seleccionados teniendo en cuenta el país de procedencia del estudio.

Ilustración 2 Producción académica por país

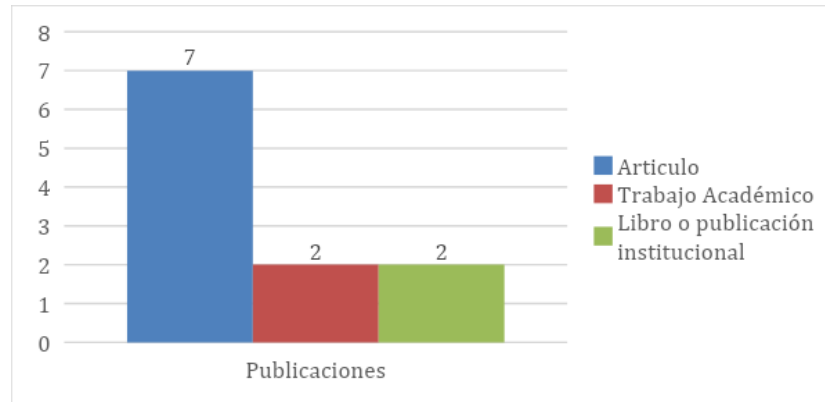


Fuente. Elaboración propia.

El país con mayor cantidad de publicaciones académicas es Ecuador (5); le sigue Perú (2); Luego están Cuba (1); Uruguay (1); Chile (1) y Colombia (1).

La siguiente figura presenta los resultados por tipo de publicación:

Ilustración 3 *Tipo de publicación*

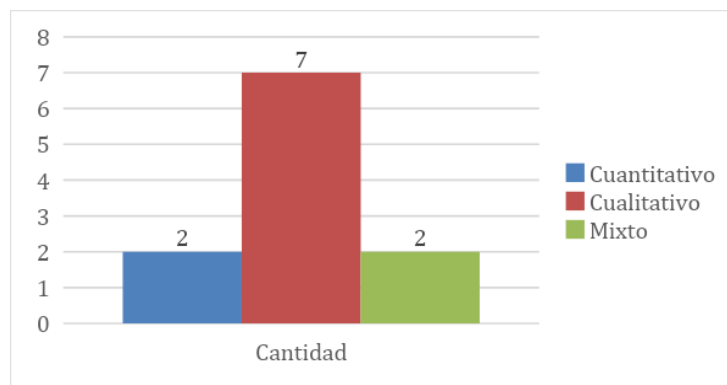


Fuente. Elaboración propia.

El tipo de publicaciones presenta una cantidad de Artículos (7), luego, aparecen con igual cantidad de publicaciones Trabajos de (5) y Trabajos de grado (2) y Publicaciones Institucionales (2).

La siguiente figura presenta la presencia del tipo de metodología en las publicaciones seleccionadas entre 2016 y 2024.

Ilustración 4 *Tipos de metodologías presentes en las publicaciones*



Fuente. Elaboración propia.

El enfoque metodológico aplicado en las publicaciones muestra que los estudios en su mayoría son de tipo cualitativo (7), en segunda medida, hay paridad en tres estudios con metodologías de tipo mixto (2) y tipo cuantitativo (2).

1.1.2. Desarrollo de los Antecedentes

La revisión de literatura especializada es convergente con los criterios del tema de investigación: Autonomía, participación y Habilitación en Educación Infantil. Las metodologías que se aplican son de tipo cualitativo, cuantitativo, observación participante y método descriptivo entre otros.

Aparece para el caso colombiano Pabón, N. (2022) con un trabajo de Magíster en Estudios en Infancia, Autonomía, ¿de Cero a Siempre?, en la cual se revisan las políticas públicas con relación al principio de autonomía y desarrollo de la identidad infantil. La metodología aplicada es cualitativa y la técnica es de revisión documental. El aporte de la autora para el presente proyecto es la tensión que encuentra al interior de la política pública, ya que sus principios siempre ponen en un estatus de jerarquía al adulto, que está por encima del niño, debido a la autoridad que ejerce tanto en la política pública como en el reflejo que se da en la cotidianidad de la sociedad colombiana.

Por otro lado, Quijaite Aguilar (2022) demuestra que la autonomía infantil es un proceso de constante aprendizaje y elaboración de nuevas estrategias que permiten al estudiante desarrollarse de forma autónoma. Por esta razón resalta el compromiso y ayuda de los padres de familia para sumar en su proceso educativo.

Se destacan también Meza et al. (2018) quienes consideran que es fundamental la fase de diagnóstico porque se logra constatar falencias en cuanto al proceso de construcción de imagen y valoración cultural que tiene el niño de sí mismo, es por esta razón que se propone capacitar a los estudiantes de Educación Parvularia en estrategias pedagógicas para fortalecer sus competencias didácticas. Allí trabajan con niños en etapa de parvulario con el objetivo de fortalecer las competencias pedagógicas de los niños y niñas. Resaltan la necesidad de diagnosticar y corregir las falencias en el proceso de la construcción de la imagen del niño, la imagen y valoración cultural de sí mismo.

Los procesos de identidad y la capacidad de hacer las cosas por sí mismos comienzan en la familia. Allí un niño recibe influencia para el desarrollo de su personalidad. Por esta razón García et al. (2021) sostienen que la orientación familiar se convierte en pilar del desarrollo educativo y una vía idónea que permite dar continuidad al proceso educativo que se despliega en la institución infantil, en la que la autonomía es una cualidad que se da desde sus primeros pasos y resaltan como hallazgo las falencias o pautas erróneas en algunos hogares. Menciona también la necesidad de orientar y estimular el desarrollo educativo en la institución infantil.

Por otro lado, Robles et al. (2022), para que no se pierda el potencial creativo natural en la primera infancia sugieren promover iniciativas con el uso de materiales educativos no estructurados con el propósito de desarrollar habilidades en motricidad fina, autonomía y pensamiento crítico. Afirman que los niños y niñas del nivel de educación inicial tienen dificultades para crear sus propios juegos de entretenimiento. Por esta razón analizan las evidencias científicas que exponen la utilización de materiales educativos para la autonomía en la primera infancia así como el que si los niños tienen dificultades para crear sus propios juegos de entretenimiento, pueden perder potencial creativo natural en la primera infancia. En tal sentido, promueve iniciativas con el uso de materiales educativos no estructurados en función del desarrollo de habilidades en motricidad fina, autonomía y pensamiento crítico.

Aparecen Tuárez y Tarazona (2022) quienes proponen enfocarse en el contexto de desarrollo personal y el aprendizaje de los estudiantes, ya que las metodologías lúdicas pueden ser limitadas por parte de los docentes lo que muestra que la falta de

fomento de la identidad y autonomía baja dicha capacidad identitaria. Por esta razón exponen que la aplicación de la metodología lúdica es limitada por parte de los profesores y si disminuye el formato de estas los niños demuestran bajo nivel de identidad y autonomía dentro del aula. En este orden de ideas Muñoz y Sandez (2020) proponen, en primer lugar, algunos conceptos básicos importantes sobre el marco normativo que permite comprender la importancia de estos contenidos para la primera infancia. Y recomiendan los conocimientos iniciales que debe tener todo educador infantil sobre la autonomía en la etapa infantil.

Ahora bien, Garbay (2016) muestra en un estudio sobre la problemática donde analiza el impacto de la falta de autonomía e identidad en el desarrollo de la personalidad de los niños y niñas de la Unidad Educativa General Juan Lavalle. Encuentra que el nuevo contexto generacional reclama mayor autonomía para adaptarse al entorno. Rincón et al. (2023) expone los resultados sobre las actividades lúdicas que fortalezcan en los niños sus relaciones sociales, la independencia, la capacidad de desenvolverse en su cotidianidad, fomenta la autonomía y la toma de decisiones basadas en el pensamiento crítico, permitiéndoles resolver situaciones desde temprana edad.

Moreira et al. (2021) develan los resultados que muestran diferentes falencias en la autonomía de los niños y niñas. De cierta manera necesitan actividades que refuercen la educación de la autonomía y se propone la lúdica como método eficaz para favorecerla. Por esta razón investigan los cambios en la educación que exigen mayores respuestas. Afirman que tener alumnos con suficiente identidad y autonomía hace que su desarrollo personal sea el mejor y pueda adaptarse al entorno en el que se desenvuelve. Los padres y los maestros son los principales mentores quienes transmiten valores y responsabilidad a los niños y niñas. Por tanto, observa la pertinencia y actualidad que tiene la enseñanza a los niños y niñas sobre el manejo de sí mismo en el momento que enfrentan problemas sin supervisión y ante la falta de un adulto. El objetivo es proponer actividades lúdicas para favorecer la educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial dos de la escuela Gabriela Mistral en Portoviejo.

Sánchez (2021) en su trabajo describe la constatación de la escasa atención observada en el desarrollo de las prácticas pre-profesionales en los diferentes centros

educativos, que impide la reflexión como la planificación. En su investigación presenta resultados que muestran diferentes falencias en la autonomía de los niños y niñas de cierta manera necesitan actividades que refuercen la educación de la autonomía y se propone la lúdica como método eficaz para favorecerla.

Ahora bien, en el contexto educativo infantil, la promoción de la autonomía en los niños y niñas es fundamental para su desarrollo integral ya que de esta manera se desarrollan habilidades y valores. Sin embargo, este proceso presenta múltiples desafíos y tensiones para los educadores, quienes deben equilibrar su autoridad con el respeto a la libertad y la voz de los niños, lo cual es representado como un equilibrio que es particularmente complejo en entornos donde las prácticas pedagógicas tradicionales limitan la capacidad de los educadores para fomentar una verdadera autonomía en los niños y niñas. Según el concepto de autonomía en la educación (Piaget en Tuárez y Tarazona, 2022) se centra en desarrollar en los educandos la capacidad de pensar críticamente por sí mismos. Para lograr esto propone reducir el poder del profesor adulto, fomentar el intercambio y la coordinación de puntos de vista entre los niños y con el profesor en condiciones de igualdad y estimular una mentalidad activa y la confianza en la capacidad de descubrimiento de los niños.

No obstante, para Narváez, en Tuárez y Tarazona (2022): la autonomía implica seguir una regla, principio o ley que es interna a la conciencia de la persona, adquirida a través de un proceso progresivo y autónomo de construcción, siendo la autonomía el resultado de una decisión libre que merece respeto cuando hay consentimiento mutuo. Ahora bien, de estos planteamientos se desprende que el desarrollo de la autonomía está ligado a la capacidad de razonamiento y reflexión que el ser humano posee desde la infancia para tomar decisiones correctas y asumir la responsabilidad de su pensamiento y acciones, dentro de lo que cabría que la autonomía se refiere a la habilidad del niño para realizar diversas actividades de manera independiente, sin la necesidad de ayuda constante del adulto. En esa misma línea, resulta preciso identificar que los niños y niñas en las edades tempranas no cuentan con un vasto conocimiento del mundo que le rodea, es decir no hay un conocimiento real del bienestar y el peligro, lo que también propone límites en este ejercicio de su autonomía.

Se da cierre al presente apartado se hace énfasis en que los autores permiten observar la problemática y metodologías adecuadas para abordar el tema, donde la mayoría son de corte cualitativo y se observa que no hay mucha información e investigaciones respecto al tema, donde se resalta mayor cantidad de indagaciones en Ecuador, pero evidenciándose que es un tema que aún tiene niveles incipientes de producción de conocimiento.

2. Justificación

El presente estudio es importante para el contexto de la ciudad de Medellín porque en la ciudad se llevan a cabo políticas públicas y programas que tienen como objetivo el cuidado de la niñez para que esta se desarrolle de manera íntegra, lo cual va permitir ampliar los marcos de comprensión. En la práctica, la concreción de la autonomía infantil es una categoría protagonista para el desarrollo integral de las actuales generaciones de niñas y niños como lo expone la Convención Internacional de los Derechos Humanos por lo que es importante preguntar a educadores y educadoras de primera infancia sobre los procesos de construcción de autonomía en Medellín, dado que puede aportarse generando nuevo conocimiento sobre este tema.

El presente trabajo es pertinente porque como se ha observado en la revisión de antecedentes investigativos no hay suficientes indagaciones sobre la autonomía infantil y mucho menos desde la primera infancia, por lo que esta investigación aporta en términos de la producción de nuevo conocimiento.

Este trabajo desde la perspectiva de apropiación social del conocimiento es una oportunidad para construir un diálogo a profundidad entre la familia, las instituciones educativas, los entes gubernamentales responsables de las políticas públicas en favor de la niñez, la academia y los agentes educativos vigentes y en formación en torno a las posibilidades de profundizar en el rol de los adultos alrededor de la autonomía infantil.

Debe entenderse que en la actualidad las libertades y derechos individuales son cada vez más garantistas y que por esta razón es importante pensar el rol del guía y acompañante que ayuda a los niños y niñas al cuidado de sí y a la concientización de las repercusiones que tienen la toma de sus decisiones en sus diferentes etapas de desarrollo emocional y cognitivo.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

- Analizar la percepción que tienen las docentes de primera infancia sobre la autonomía en la educación infantil

3.1.1. Objetivos específicos

- o Explorar en un grupo de maestras algunas concepciones que tienen sobre la autonomía en la educación infantil.
- o Reconocer desde las percepciones de las docentes los límites, posibilidades y alcances de la autonomía en la educación infantil

4. Marco Teórico

El interés de esta investigación parte de la idea de generar diferentes reflexiones en torno a la autonomía durante la infancia. Se tienen en cuenta las múltiples percepciones al respecto, que han generado diferentes discusiones entre varias perspectivas disciplinares que hacen de esta en la actualidad una categoría compleja.

El maestro y los derechos del niño *¿Historia de un malentendido?*”, es un texto escrito por Philippe Meirieu y publicado en 2004 por la editorial Octaedro; allí el autor nos invita a reflexionar sobre el reconocimiento del niño como sujeto de derecho y la ausencia constatable de este reconocimiento en las relaciones que efectivamente construye el mundo adulto con ellos y ellas. Para eso el autor hace un recorrido por cuatro apartados a la luz de la Convención, su visión del niño y la responsabilidad que le compete a la pedagogía y a los maestros y maestras.

En el primer apartado, el autor recorre la larga historia de la Convención y señala que es un texto “ambiguo” que plantea muchos interrogantes: lo que nos propone, fundamentalmente, es el reconocimiento del niño como algo incompatible con la idea de un adulto en miniatura y al mismo tiempo, su reconocimiento como “un ser humano de pleno derecho”, razón por la cual Meirieu afirma que es preciso “analizar lo que se pone en juego”.

El segundo apartado propone una discusión acerca de la Convención “como un texto de indignación y de rebelión” (p.15); a juicio del autor el educador es un insurrecto, esta ha de ser una de sus cualidades. Además, señala Meirieu, la Convención toma partido en lo referente al acto pedagógico y esta no acepta el reconocimiento de la idea del niño como un adulto en miniatura sino como un “ser humano de pleno ejercicio”; en consecuencia, radicalmente otro y radicalmente él mismo.

El tercer apartado discute las contradicciones de la Convención, es el caso del derecho del niño a ser educado -acto que solo puede encarnar un adulto-, entre la necesidad de protegerlo “teniendo en cuenta su especial fragilidad” (p. 27) y la necesidad de reconocerle “el derecho a la libertad de expresión, de toma de decisiones” (p. 28); este último, como sabemos, no siempre se cumple.

El autor plantea que todo el mundo está de acuerdo en que el niño tiene derecho a ser educado, pero las diferencias se dan en la forma que estos deben ser preparados

para la ciudadanía; manifiesta que aunque la Convención apunta a la necesidad de “inculcar” unos valores al niño -especialmente los que están ligados al respeto por los padres y la cultura-, desarrolla también la idea del derecho a la libertad de expresión y a la participación, lo que para Meirieu no es más que “el derecho a formar a los niños en estos derechos por medio de su propio ejercicio” (p. 9).

En el texto referido, la participación del niño se entiende como “una exigencia, una posición pedagógica y una manera de concebir la educación para la responsabilidad y la ciudadanía” (2004, p. 33); ésta no solo es un derecho sino una forma en la que el niño empieza a participar en la sociedad, donde empieza a hacerse cargo de las decisiones que lo conciernen, aunque se deja claro que es un ejercicio difícil para el educador ya que el niño no puede solo -pues si así fuera no tendría que ser educado- y es el encargado de hacer entender la reglas; este tiene “la difícil obligación de encarnar la promesa de las prohibiciones y de ayudar a los niños para que comprendan que las prohibiciones se imponen precisamente porque autorizan” (p.36). Por lo anterior, sostiene que:

La Convención nos conduce a través de este sesgo al núcleo mismo de la cuestión educativa, es decir, hacia la difícil articulación entre el necesario ejercicio de la autoridad del adulto y la necesidad ineludible de tener en cuenta la libertad del niño. (2004, p. 33)

Finalmente, el autor deja ver cómo el niño sólo puede ser por sí mismo en dependencia del adulto; el niño resiste a las formas de poder del adulto y este es quien presenta las condiciones para que crezca y se reivindique como un ciudadano pleno de derechos.

El pedagogo argentino Estanislao Antelo (2014) -en su texto “El niño de la pedagogía”-, nos recuerda que *educar* es “el trabajo con los recién llegados, es decir, el gesto milenario de intervenir sobre otro/s para introducirlos al mundo” (p. 101). La pedagogía, para este autor, es la historia de lo que se hace con lo que nace; el niño/a que arriba al mundo, su indefensión, su desamparo e inermidad, nos interpela e “introduce en la reflexión pedagógica problemas asociados al reconocimiento y la acogida” (p. 103).

La responsabilidad de los adultos frente al que nace se convierte para Antelo en una forma privilegiada de cuidado y en el motor de la domesticación necesaria para que el niño se inscriba en una comunidad humana. La crianza, entonces, son todos los gestos, acciones, palabras de inscripción que se ponen en juego una vez arribado el cachorro humano al mundo. En este punto, el profesor señala una diferencia entre la acción biológica de la procreación -que compartimos con las demás especies animales- y la función de filiar -eminentemente humana- que está emparentada con las diversas formas de cuidado, sostén, acarreo, transporte y manutención del recién llegado; afirma Antelo que “si parir no es sin esfuerzo, criar es un esfuerzo mayor cuyo objetivo central es incorporar a la cría al parque humano” (p. 107).

Es en el marco de estas comprensiones que tiene lugar la noción de autonomía que aborda el autor, cuyo atributo fundamental es la fragilidad:

El cuidado del que (en el inicio) no puede cuidarse solo, constata la subordinación y dependencia del cachorro. (...) El recién llegado no puede solo. Vive de otro, como un obstinado parásito que se alimenta sin fin hasta encontrar a tientas el camino de la frágil autonomía (p. 104).

El que nace, nace indefenso, no viene hecho, ni mucho menos terminado al mundo, su inscripción y adopción dependen del esfuerzo y la hospitalidad de quienes lo reciben. En ese sentido, este pedagogo afirma que “ni ‘niñez’ ni ‘humanidad’ están en potencia en la cría” (p. 104), por tanto, la operación pedagógica sobre cada recién llegado implica la institución y la transformación misma de su ser. Es a través de estos argumentos que el profesor Antelo construye una noción no totalizante de la autonomía, la cual suscribimos en esta investigación. En otras palabras, la autonomía no es pensable sin la dependencia porque:

Esta es el aire (por momentos sofocante) que respiran los bípedos parlantes al nacer. Lo "hetero" y los avatares de la proximidad son insumos claves para la reflexión pedagógica. Pero la heteronomía no es la ley del buen encuentro con el otro (así como la autonomía no es la ley de la buena separación). De ahí que sacárselos de encima (a los adultos cuidadores, claro) sea "la" tarea educativa por excelencia (p. 110).

Podemos decir entonces que la autonomía no se trata de una conquista sino de una habilitación que es siempre inestable y limitada.

Otro de los referentes teóricos que orientan la construcción de esta investigación es un artículo del profesor Eduardo Bustelo (2005) titulado *"Infancia en indefensión"*. Este texto aborda diferentes perspectivas sobre la infancia y la adolescencia, incluyendo la compasión, la inversión social, el papel de las ONG y el enfoque emergente de los derechos. También se analizan los conflictos y tensiones en la relación entre la infancia y la adolescencia y la representación democrática. El argumento central se basa en la idea de que los niños son víctimas de la biopolítica del control disciplinario o de la construcción de su subjetividad como sujetos, por lo cual se apoya en Foucault donde "analiza la relación del poder con el cuerpo viviente y al mismo tiempo con la construcción de subjetividad" (p. 254).

En este texto podemos ver que aunque la infancia parece un campo definido, en realidad es propenso a ambigüedades que ocultan relaciones de dominación. La familia y la escuela han recibido más atención tradicionalmente, pero cada vez más los medios de comunicación también tienen un papel importante en la transmisión de estas relaciones de dominio. Así pues este intenta revelar las "oscuridades" más relevantes y la importancia del Estado como un espacio significativo para la protección de los derechos de los niños y adolescentes. Desde la perspectiva de la biopolítica, el texto describe cómo el poder penetra en el cuerpo de las personas y en sus formas de vida, lo que lleva a una situación de indefensión para los niños y adolescentes.

El autor nos habla sobre la importancia de la infancia y los derechos humanos. Se destaca que los derechos de los niños y adolescentes deben ser una prioridad en la lucha contra la pobreza y que deben ser concebidos como un código moral que comienza a cumplirse con las generaciones jóvenes. Se menciona que en las luchas por las identidades y el reconocimiento de las diferencias, se está produciendo un proceso de "humanización" de los derechos particulares de todos los grupos sociales. Sin embargo, el autor señala que la infancia y la adolescencia corren con desventaja dada la imposibilidad de su autorepresentación. Al igual, menciona los derechos de los niños, como ese "instrumento político y jurídico más importante que "supuestamente" regula el campo de la infancia y la adolescencia". (p.262) Así mismo, menciona que el

objetivo de la Convención Internacional de los Derechos del Niño es constituir al "niño" como "sujeto de derechos" (Bustelo, 2005,p. 262). Introduce dos visiones de la infancia entre ellas está “una completa autonomía despojándose de la heteronomía que la "doméstica" a través de la familia o la "socializa" mediante la escuela” (p. 264), siendo así la infancia idealizada, la cual es preparada por y para el mundo de los adultos. Por otro lado el niño es “ visualizado también como un ser en evolución pero esa evolución culminaría en un proceso autónomo que se define por su diferencia y oposición al mundo de los adultos y más particularmente, su emancipación” (p. 264). La infancia es una construcción individual, que se da sin la sociedad, donde el niño ya se diferencia del adulto.

En general, el texto nos invita a reflexionar sobre la necesidad de luchar por la infancia y la adolescencia como una relación social que se ve afectada por las dinámicas del poder y la opresión en la sociedad actual, buscando una práctica emancipatoria y una resignificación de los espacios del poder.

Por otra parte, aparece Malaguzzi (1993) quien propone la construcción social del niño, con base en que la comprensión, teniendo en cuenta los contextos particulares en la que inciden las políticas, disposiciones y prácticas culturales y familiares. Esto da paso a un concepto que toma fuerza en los siguientes años y es “la sociología de la infancia”, que incide en procesos como la formulación de políticas públicas para la atención integral de los niños y niñas. Como lo expresa Moss “las construcciones sociales siempre están presentes e influyen, pero en la formulación de políticas suelen estar implícitas” (2010, p. 1).

Malaguzzi se enfoca por tanto en el cuerpo teórico del constructivismo con énfasis en lo social para fomentar y entender el desarrollo cognitivo de los niños y niñas. Otro concepto importante que nos ofrece la escuela Emilia Reggio son las posibles imágenes del niño que podemos reconocer, discutir y acceder para aportar a la solución de desafíos sociales que deben ser resueltos a través de las políticas públicas. Propone la construcción social de un niño “rico” que equivale a “ricos en potencial, fuertes, poderosos, competentes y, sobre todo, conectados con los adultos y otros niños” (1993, p. 10). En este sentido el pedagogo sostiene que un niño “rico” es un aprendiz activo, inquieto, que busca saber, tiene identidad, y accede tanto a la cultura

como a los valores éticos y sociales. Por tanto se destaca que la formación en autonomía busca garantizar el derecho social del futuro ciudadano que aporta a la solución de las necesidades.

En esta medida los entornos educativos deben ser abiertos, aireados, con guías que acompañan en la búsqueda de paradigmas y no de certezas. Espacios que abrazan la diversidad, la subjetividad, el diálogo, la democracia y la experimentación. Por esta razón la práctica en el aula es participativa y se construye en conjunto con los niños, maestros y padres, quienes intercambian ideas para encontrar sentido al propósito común:

Tal práctica entiende que la realidad es subjetiva, el conocimiento es parcial y que son posibles “diferentes lecturas del mundo” –y no sólo la del educador–. Guiada por el valor de la experimentación, es decir, el deseo de dar vida a algo nuevo, la práctica de Reggio representa una forma de vivir y relacionarse abierta (evitando el cierre), de mente abierta (dando la bienvenida a lo inesperado) y de corazón abierto (valorando diferencia). (Moss, 2010, p. 1)

El educador de la primera infancia se transforma en un profesional reflexivo, democrático, que lleva al infante a la "responsabilidad de elegir, experimentar, discutir, reflexionar y cambiar, centrarse en la organización de oportunidades en lugar de la ansiedad de perseguir resultados, y mantener en su trabajar el placer del asombro y el asombro" (Fortunati, citado por Moss, 2010, p. 2). Los educadores infantiles ayudan a conectar lo cognitivo, lo expresivo, lo racional y lo imaginativo y aportan una 'dimensión estética' al aprendizaje. Malaguzzi lo denomina como una “pedagogía de la relación y la escucha”. Por tanto se debe estimular el aprendizaje creativo, experimental, recreativo constante, con base en la evaluación y análisis constante. Este, el educador infantil, debe investigar a profundidad con un grupo de niños que cuentan con el apoyo de sus padres y educadores, que les permiten la construcción de conocimientos de manera libre y espontánea, con base en la observación simple de la cotidianidad.

Todo lo anterior supone el desafío a la visión tradicional de la educación que pone al niño en un papel vulnerable y de subalterno en la recepción pasiva de la alfabetización, del lenguaje matemático y de la observación de los principios sociales y

científicos que conducen a resultados determinísticos como la adaptación a la norma en contextos planos de la realidad social. Un niño “rico” es un co-constructor de conocimiento que aprende a participar, a experimentar e investigar. Es atento, enfocado y trabaja en equipo. Como lo observa Malaguzzi, “la imagen social del niño “rico” tiene profundas implicaciones para la educación de la primera infancia” (Malaguzzi, 1993, p. 10).

5. Metodología

El presente trabajo de investigación se sustenta en la investigación cualitativa, desde donde se abordan “las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico” (Galeano, 2020, p.18). Eumelia Galeno, sostiene que este tipo de investigación se orienta a comprender las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales. De esta forma, se preocupa por descifrar los sentidos que subyacen a ciertas prácticas o conductas humanas y entiende que la subjetividad es una dimensión fundamental de las personas implicadas en el estudio que no puede ser ignorada, subjetividades que, por el contrario, producen una realidad social.

El enfoque cualitativo produce diferentes formas de conocimiento, “apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales” (Galeano, 2012, p, 20), siendo de vital importancia las perspectivas que ellos y ellas tienen sobre sí, sus prácticas y experiencias.

Este proyecto se apoya en algunos aportes de la hermenéutica en la pretensión de “describir y estudiar fenómenos humanos significativos de manera cuidadosa y detallada, tan libre como sea posible de supuestos teóricos previos” (Packer, 1985, p.3), siendo fundamental un ejercicio interpretativo que lleve a la fusión de horizontes (Gadamer) en la misma investigación, ya que como lo plantea Torres (2024) “la hermenéutica nacida en manos de Schleiermacher, que perfiló algunos aspectos presentes en la tradición filosófica, hizo notar la importancia de atender a la imbricación entre la interpretación, la experiencia lingüística y la comprensión humana.” (p 123).

Esto establece que la interpretación, la experiencia lingüística y la comprensión son ejercicios propios de la condición humana y de la investigación misma, entendiendo que “la comprensión a través de la interpretación lleva implícita, en su origen o desencadenamiento, el adoptar unas pautas o reglas determinadas en aras de una correcta interpretación, unido –inseparablemente y durante todo el proceso– a una disposición afectiva concreta del intérprete”, (Martínez, 2024, p. 140) dándole un lugar a quien investiga y sus reflexiones sobre las interpretaciones generadas por los participantes y a su vez la construcción colectiva de lo interpretado.

5.1. Técnica

Desde la investigación y teniendo presente la hermenéutica como metodología se trata de construir espacios para escuchar a las maestras y a los saberes que han construido sobre la autonomía infantil, por lo que se considera que la entrevista semiestructurada sería la técnica más adecuada para esta indagación ya que según Vélez Restrepo, (2003: citado por De Toscano, 2009), es un evento dialógico que facilita encuentros entre subjetividades que se conectan mediante la palabra y que permiten que surjan representaciones, recuerdos, emociones y racionalidades de la historia personal, la memoria colectiva y la realidad sociocultural de cada uno de los participantes.

Por lo que teniendo esto presente se generó una guía de entrevista y se les pidió el permiso y aprobación a las maestras, para ser entrevistadas, después de presentarles los aspectos claves de la investigación. Los parámetros para la selección de los participantes fueron en primer lugar: a) nivel educativo: que todas tuvieran formación profesional, b) experiencia: que todas tuvieran algún nivel de experiencia educativa y c) disposición para participar de la investigación

Desde las consideraciones éticas se les explicó el fin de la investigación y que toda la información recogida es tratada con confidencialidad y privacidad de los participantes y la divulgación de esta será con fines académicos. Todo esto permite realizar el análisis detallado bajo el enfoque de cada aspecto de la investigación y de cada categoría, retomando lo planteado en los objetivos, explicitado en el Instrumento Encuesta Semiestructurada.

Tabla 1

Instrumento entrevista semi estructurada

Categoría	Preguntas
Trayectoria y Formación	1. ¿Podría contarme sobre su trayectoria y formación en el campo de la educación infantil?

Aspectos de autonomía observados en el infante	2. ¿En qué aspectos de la vida y la conducta de un/a niño/a podemos constatar que está creciendo en autonomía? 3. ¿En qué aspectos de la vida y la conducta de un/a niño/a podemos constatar que está teniendo dificultades con la construcción de su autonomía?
Influencia Familiar en la Autonomía Infantil	4. ¿Qué circunstancias explican que algunos/as niños/as puedan crecer en autonomía y otros/as tengan dificultades para hacerlo? 5. ¿Por qué cree que es importante promover la autonomía de los niños y las niñas?
Obstáculos para el Desarrollo de la Autonomía	6. ¿Desde el punto de vista de la educación inicial, cuáles son las acciones que promueven la autonomía en los niños y las niñas? 7. ¿Cuáles son los principales obstáculos y dificultades que ha encontrado a la hora de promover la autonomía en los niños y niñas? 8. ¿Cuál considera que es el beneficio que nos daría como sociedad contar con niños/as más autónomos?

Nota. Elaboración propia.

Las entrevistas fueron grabadas y transcritas posteriormente, generándose una lectura de las mismas y una tematización inicial que posteriormente fueron confrontadas con una segunda lectura que llevó a la construcción de las categorías finales que se comparten a continuación.

4. Resultados

La Autonomía Infantil en la primera infancia y la relación con el mundo adulto

La autonomía infantil no solo abarca habilidades prácticas, sino también competencias emocionales y sociales, lo que resalta la importancia de esta en la educación infantil que prepare a los niños para enfrentar con éxito los desafíos de su presente y futuro. En ese sentido las docentes que formaron parte de la investigación dan cuenta de cómo esta inicia su despliegue en los primeros años de vida:

observar al niño cuando sin que uno le diga toma la iniciativa, entonces en sus juegos empieza a jugar, a limpiar las cositas cuando están en los 3 años que empiezan la etapa del yo, yo solito entonces ellos quieren vestirse así no sepan vestirse, entonces ellos quieren empezar a colocar su ropita quieren ayudar. (Docente 1 entrevista semiestructurada 2024)

En este aspecto, se describe la autonomía como una capacidad integral que incluye no solo habilidades prácticas, como vestirse o comer, sino también el desarrollo emocional y social de los niños. Como lo expresa la docente 1 la autonomía comienza cuando el niño puede tomar decisiones pequeñas por sí mismo, como elegir con qué jugar o cómo resolver un problema sencillo. Bornas (1994) (citado por Maldonado Palacios, 2017) menciona que el concepto de autonomía no solo toma en cuenta la educación de hábitos: higiene, alimentación, socialización, etc., sino que existe un aspecto cognitivo que construye un conocimiento en el ser humano permitiéndole tener la capacidad de ejercer independencia en la persona y ser capaz de pensar críticamente por sí mismo y tener la libertad de elegir, lo que puede irse configurando desde la primera infancia.

Según Vygotsky (1993) (citado por Maldonado Palacios, 2017) , la autonomía integra dinámicamente al niño con el entorno social que le pide ser parte de y que, asimismo, representa un papel importante en el aprendizaje escolar, que ayuda al niño a construir conocimientos desarrollando sus propias estrategias, siendo así como lo expresa la docente 2, la autonomía también subraya la importancia de contextualizar la autonomía dentro del desarrollo emocional:

para él va a ser mucho más difícil el manejo de esas emociones porque no a tener confianza va, o sea, va a empezar a ver un montón de dificultades que

no le van a permitir a él continuar con su proceso y su desarrollo y muchas de esas áreas, pues van a quedar encapsuladas y cuando sea adolescente, cuando sea adulto, pues eso de alguna manera explota eso de alguna manera tiene sus eh repercusiones, pues como a futuro, por lo que pues muchas de esas dificultades, pues también se ven en el aula, cuando hay amigos que tienes tú que has ayudarles prácticamente a hacer las cosas, porque la verdad es que nunca lo han intentado, nunca lo han hecho, eso también les genera a ellos un nivel de frustración demasiado grande. (Docente 2 entrevista semiestructurada 2024) .

Por otro lado, la docente 1 señala cómo la autonomía se desarrolla de manera natural a través de la imitación y la repetición, los adultos son el principal ejemplo de imitación.

siempre va a ser fundamental la imitación, si un niño no tiene de quien imitar es muy difícil que logre eso porque más que decirle tú debes hacer esto, es llevar a que lo hagamos juntos, desde pequeño vamos a recoger los juguetes vamos a recogerlos con él, a cepillarse los dientes, cepillamos los dientes en familia , entonces cuando un niño ve el hábito lo ve bien , cuando usted le explica que hay que hacer algo él lo siente como una instrucción y que no es a acompañada. (Docente 1 entrevista semiestructurada 2024) .

Los niños observan constantemente a los adultos que los rodean, quienes se convierten en modelos a seguir y les muestran las posibilidades que tienen en el mundo que los recibe. Este proceso de observación e imitación no solo es clave para aprender habilidades prácticas, sino que también influye profundamente en cómo los niños perciben y manejan situaciones emocionales y sociales. Por ejemplo, un niño que ve a un adulto resolver un conflicto con calma y empatía es más propenso a intentar replicar ese comportamiento cuando enfrenta un desacuerdo con un compañero.

Por lo tanto la autonomía desde las percepciones de las docentes puede comenzar a construirse desde la primera infancia, siendo fundamental las maneras en que los

adultos acompañan y posibilitan estos procesos para que efectivamente puedan tejerse a medida que los niños y niñas van creciendo, mayores prácticas de autonomía infantil.

Esto es importante porque como lo mencionan Vite et al., (2024) las investigaciones muestran en general que la necesidad psicológica básica de autonomía está significativamente asociada con el bienestar, por lo que es fundamental establecer esos apoyos adultos que vayan propiciando el que está pueda generarse en los niños y niñas.

La confianza como posibilidad de construcción de autonomía

La confianza plantea hoy una serie de dilemas muy interesantes que remiten a cuestiones de relacionamiento y construcción política del vivir juntos, especialmente en un país como Colombia que a partir de un conflicto armado histórico (CNMH 2013) y la exclusión colonial de distintos grupos sociales tiene un tejido social fuertemente erosionado que redundando en sensaciones de inseguridad y miedo hacia el otro y que de alguna manera ha permeado mucho de los contextos educativos. Por lo tanto llama la atención como las docentes de primera infancia la incluyen la confianza en su relacionamiento con las niñas y niños y en los procesos de construcción de autonomía, siendo un eje central en el que coinciden las docentes. Para ellas la autonomía tiene que ver con confiar en que el niño lo puede hacer por sí mismo.

Creó en sus capacidades además ellos mismos se sienten orgullosos de realizar acciones que por lo general los adultos lo ayudan, en cambio él que es autónomo expresa constantemente "profe, yo soy capaz" esas palabras muestran que es alguien diferente, no dependen los demás. (Entrevista semiestructurada 2024, docente 3)

El reconocimiento de sus propias capacidades por parte de los niños y niñas desde los primeros años se constituye en un tema importante en términos de la construcción de autonomía porque van generando un sentido de sí mismos, dejando presente que entonces la calidad de la educación infantil, especialmente en los primeros años no puede centrarse exclusivamente en la proporción de niños por adulto, el tamaño de los grupos, las especificaciones de las instalaciones físicas, los marcos curriculares y las

calificaciones mínimas del personal. Por el contrario, la calidad de los procesos se refiere a la calidad de las interacciones entre el personal y los niños (Moshel, 2024) y a la manera en cómo los y las docentes especialmente ven y acogen o no a los niños y niñas con los que se encuentran en el entorno educativo.

Como lo expresa la profesora 3, los adultos, sus juicios, estereotipos, formas de ver y tratar a las niñas y niños tienen una incidencia directa en como ellos a su vez puedan verse a sí mismos y sus posibilidades de despliegue o no de autonomía:

Crear en las capacidades de las niñas y los niños ya que somos los adultos los que desconfiamos de sus procesos motores o ideas para vestirse, ir al baño, hablar entre otros Reconocer que los niños tienen pensamientos muy lógicos y que pueden expresarlos para dar ideas sobre las acciones cotidianas en su rutina. (Profesora 3, entrevista semiestructurada 2024)

Esto último contrasta con la idea extendida aún en algunos adultos de la ausencia de pensamiento infantil, desconociendo que “los niños, estén en el contexto que estén, no esperan a nadie para preguntarse, para crear estrategias de pensamiento, principios y sentimientos. Siempre y en cualquier lugar, desempeñan un rol activo en la construcción del saber y del comprender” (Malaguzzi 2021, p 54)

Por lo que es central reconocer las capacidades infantiles y confiar en que ellos y ellos pueden ir poco a poco desarrollando acciones, fortaleciendo sus propios procesos y tomando decisiones:

“el niño pueda hacer ensayo y error que pueda pues hacer muchas cosas por sí mismo entonces en qué aspectos en todos desde el cepillarse, desde levantarse, organizar, recoger juguetes, intentar hacer cosas por sí solo o los niños después de los 3 años o 2 inclusive pueden empezar hacer diversas labores de la casa como recoger, sacudir, organizar la mesa, pues como cuando un niño se siente parte del proceso pues también va a empezar a tener conciencia de lo que está a su alrededor y eso le permite a él como tener sentido de pertenencia, saber que está es mi casa y que aquí está lo mío, no cierto pues entonces como en muchos aspectos se puede obtener o evidenciar cómo el crecimiento de la autonomía cuando el niño dice yo estoy, yo solito,

déjame que yo lo hago o cuando uno ni siquiera lo escucha, si no que él propio lo hace por pura inercia empieza a ejecutar esas cosas”. (Docente 2 entrevista semiestructurada 2024)

Esta posibilidad de permitirle al niño hacerlo, no solo fomenta habilidades prácticas, sino que también refuerza la autoestima y el sentido de logro, siendo así que la autonomía se convierte en una habilidad que permite a los niños tomar decisiones pequeñas, como elegir con qué jugar, qué libro leer o cómo abordar un problema específico. Estas acciones, aunque parecen simples, son fundamentales para fortalecer su independencia y autoconfianza. La relevancia de esta definición radica en que enfatiza la necesidad de enseñar a los niños a tomar decisiones desde una edad temprana, proporcionándoles oportunidades para experimentar y aprender de sus elecciones. Por ejemplo, cuando un niño decide si quiere jugar con bloques o pintar, está practicando su capacidad para analizar opciones y hacer elecciones basadas en sus intereses y necesidades. Estas experiencias, aunque puedan parecer triviales, son esenciales para el desarrollo de su sentido de agencia, es decir, la percepción de que tienen control sobre sus acciones y su entorno.

la autonomía es algo o una de las construcciones que los niños primero generan y eso también va de la mano del adulto qué tanto yo confío en el niño para que el haga que tanto le permite al niño hacer. (Docente 2 entrevista semiestructurada 2024)

Siguiendo la idea de esta maestra, para fomentar la autonomía se basan en el acompañamiento, la constancia y la práctica. Lo cual el adulto es el principal generador para que los niños construyan su autonomía confiando en su proceso, en que el niño o la niña lo puede hacer solito:

“no desde esa mirada yo lo puedo querer pero puedo confiar en él, de que es un niño que es capaz”. (Docente 1 entrevista semiestructurada 2024)

Se puede ver cómo las docentes expresan la importancia de dejar hacer al niño, confiar en él en su proceso y cómo de esta manera los niños resuelven conflictos entre

ellos, organizan su espacio, toman decisiones con base en su autorregulación y en ocasiones nuestra falta de confianza en ellos, impiden este proceso de construcción. La confianza juega un papel fundamental en el desarrollo de la autonomía en los niños y niñas. Cuando los adultos, padres, cuidadores y docentes fomentan un entorno en el que los niños se sienten apoyados, respetados y capaces, se potencia su seguridad emocional y su disposición para tomar decisiones por sí mismos, le permiten al niño asumir una responsabilidad frente a sus decisiones, confiando en su proceso y en su capacidad de discernimiento.

La autonomía desde la regulación

La regulación en Colombia abarca un conjunto de normativas, leyes y políticas que buscan establecer las reglas del juego para el funcionamiento para poder vivir en sociedad. Estas regulaciones son esenciales para garantizar el orden, la justicia y el bienestar social. Las maestras entrevistadas también reflexionaron sobre cómo la autonomía también es vista desde el lado de la regulación, donde existen unas normas y límites y como en este proceso se presenta desafíos para los educadores quienes deben equilibrar la autoridad con el respeto a la libertad del niño. Los educadores deben enseñar y explicar las reglas y reconocer que las restricciones impuestas tienen como objetivo permitir una mayor autonomía. (Bustelo, 2007) tanto la autonomía como la heteronomía son definidos como dimensiones constitutivas de la infancia pero en estado de tensión” (P. 151)

Es importante que comprendan que hay límites en su forma de actuar además con su forma de expresarse también debe de haber correcciones ya que ellos absorben palabras que ni siquiera conocen su significado. (Profesora 3, entrevista semiestructurada 2024)

El reconocer que existen unos límites, hace que se generen algunas tensiones entre el adulto y los niños, aunque la autonomía busca empoderar al niño para tomar decisiones, los adultos consideramos tener la responsabilidad de guiar y establecer los límites necesarios, lo que genera un quiebre en la relación, ya que la autoridad adulta puede verse desafiada y el educador debe adaptarse para permitir el desarrollo de la autonomía del niño. Piaget en su libro “El criterio moral en el niño”, citado por Dearden,

Hirst y Peters (1982), afirma que: La autonomía se basa en la heteronomía: la regla de un juego se le presenta al niño no ya como una “lex” externa, consagrada en cuanto que ha sido establecida por el adulto, sino como el resultado de una decisión libre y merecedora de respeto en la medida en que ha obtenido un consentimiento mutuo. (p. 416). Lo cual se empieza a dar un juego entre ambas partes, donde se limita y se prohíbe:

el cumplimiento de la norma de las reglas que se coloquen dentro del centro infantil y en cada hogar pues si estas son quebrantadas constantemente por el niño sin haber una corrección por parte de la familia o de los agentes educativas, la construcción de la autonomía se perdería ya que esta requiere de hacer un reconocimiento de la norma quien fortalece la posición de decisiones en sus juegos con los otros el cuidado de sí mismo el llevar pautas de higiene correctamente en cuidar sus pertenencias entre otras” (Profesora 3, entrevista semiestructurada 2024)

Según esto, la maestra expresa que al quebrantar la norma se genera una confusión y retrasa el proceso. Este contraste en las expectativas y prácticas entre los diferentes entornos puede dificultar que los niños internalicen las habilidades y valores asociados con la autonomía, ya que reciben mensajes contradictorios que limitan su capacidad para adaptarse y crecer de manera independiente. Este punto subraya la importancia de una colaboración estrecha entre familias y escuelas para asegurar que los niños reciban un mensaje coherente sobre la autonomía. Cuando los padres comprenden y refuerzan en casa las mismas habilidades que se enseñan en el aula, los niños tienen más oportunidades de practicar y consolidar estas competencias.

También fortalecerlo en la disciplina constante clara y objetiva del día a día es decir que sepa las acciones durante un día que van ubicándolo en rutinas y que solo puede ejecutarlo ya que diario hay horarios constantes reglas claras frente a sus deberes. (Profesora 3, entrevista semiestructurada 2024)

Siguiendo esta idea, podemos ver como la autonomía también es seguir un objetivo, una normatividad que ya ha sido impuesta, como lo son las rutinas que se generan en diferentes espacios, donde cada día se van haciendo más consciente de lo que realizan, donde toman decisiones por sí mismos, gestionan su vida diaria, aprender de sus errores y actúan de manera independiente.

tampoco dejar que las cosas las hagan, porque sí, porque muchos niños también caen a la otra esquina, es que yo lo puedo hacer solo déjame, entonces creen que pueden coger un cuchillo y empezar a picar cosas, o sea, mostrarles también que hay un límite y hay un paso a paso que ellos también van a ir construyendo”. (Profesora 2, entrevista semiestructurada 2024)

Esta experiencia, permite al niño construir diferentes nociones de lo que es bueno y malo, lo cual establecer límites les va a permitir a los niños y niñas aprender a asumir la responsabilidad de sus acciones, pero a la vez es central entender que “fomentar la autonomía temprana exigiría tomar conciencia de la relevancia de hacerlo en la práctica, en la tarea diaria, además de aprender a hacerlo diferencialmente en cada uno de los ámbitos de intervención” (Herrán et al. 2022, p 55) y así generar mayores procesos de formación y sensibilización a docentes y familias sobre la importancia de este tipo de prácticas y evitar los escenarios autoritarios en los espacios pedagógicos infantiles o de crianza.

La autonomía: Desafíos, aportes y posibilidades desde las familias

La familia juega un papel crucial en la construcción de la autonomía de los niños y niñas, especialmente durante los primeros años de vida. La Constitución Política de Colombia de 1991, sostiene en su Artículo 42 que: “La familia es el núcleo fundamental de la sociedad” donde se reconoce que la familia es la base sobre la cual se organiza la sociedad y que cumple un papel esencial en la formación y desarrollo de los niños y las niñas. Como lo plantea la docente 2:

La familia tiene mucho que ver o sea, la familia es una de las principales influenciadoras de muchas cosas (docente 2, entrevista semiestructurada 2024)

Se presenta a la familia como la principal fuente de construcción de autonomía como lo expresa Meirieu (2004) es un “acto que solo puede encarnar un adulto-, entre la necesidad de protegerlo “teniendo en cuenta su especial fragilidad” (p. 27) y la necesidad de reconocerle “el derecho a la libertad de expresión, de toma de decisiones” (p. 28). Esta dependencia inicial ilustra la necesidad de cuidado y apoyo continuo hasta que el individuo comienza a desarrollar una autonomía frágil. Así mismo, el recién llegado, al nacer, no está completamente formado y su integración y desarrollo dependen del esfuerzo y la hospitalidad de quienes lo rodean, de ese adulto, cuidador o docentes.

En este punto se subraya la importancia de la participación y el acompañamiento que tiene la familia. Pero al seguir escuchando la entrevistas la influencia familiar en la autonomía infantil fue catalogada como una influencia mixta, donde en ocasiones se generan desafíos y posibilidades para la construcción de la autonomía.

las que no dejan que los niños participen de actividades incapacitado a estos en su independencia realizando sus tareas y deberes que de formar sencilla ellos lo pueden lograr. (docente 4, entrevista semiestructurada 2024)

sí, yo como maestra trabajo solo la autonomía en el aula, pues no hago ni el 5%, porque todo eso está dirigido directamente a las familia (docente 2, entrevista semiestructurada 2024)

Las entrevistadas mencionaron varias barreras que dificultan la promoción de la autonomía infantil, destacando la falta de coherencia entre el entorno escolar y el hogar como una de las más comunes. En este punto, se subraya la importancia de una colaboración estrecha entre familias y escuelas para asegurar que los niños reciban un mensaje coherente sobre la autonomía. Cuando los padres comprenden y refuerzan en casa las mismas habilidades que se enseñan en el aula, los niños tienen más oportunidades de practicar y consolidar estas competencias.

trabajo constante con las familias de los niños y niñas un trabajo continuo que busque primero que todo la independencia en muchas prácticas relacionadas con la autonomía”. (docente 1, entrevista semiestructurada 2024)

Por otra parte, algunos padres están muy involucrados en el apoyo en habilidades sociales y personales donde se requiere vínculos de confianza y seguridad. Por esta razón se presenta una alta influencia, coherencia con prácticas educativas en el apoyo de padres en actividades de autonomía, lo que hace que se resalte por parte de las docentes que el desarrollo de la autonomía infantil es siempre un trabajo articulado entre el contexto educativo con el familiar, para así construir nociones de infancia que puedan desafiar los lugares comunes de producción de sujetos infantiles situados en el no lugar y el no pensamiento. Esto no significa desconocer la importancia de la hospitalidad y los procesos educativos, la socialización infantil en la que participan los otros, otras con quienes coexisten en el mundo, pero sí acercarse con una mirada distinta a la de la precarización y la dependencia a los mundos infantiles.

Discusión

Las narrativas obtenidas en las entrevistas destacan la importancia de la autonomía como un elemento esencial del desarrollo integral en la primera infancia, conectándose con los aspectos prácticos, emocionales y sociales que buscan formar niños y niñas más seguros, resilientes y participativos. Las maestras entrevistadas reconocieron la autonomía como un proceso continuo que necesita acompañamiento y oportunidades constantes para practicar, mostrando la relación directa entre las estrategias pedagógicas y el desarrollo de habilidades autónomas. Las docentes, por ejemplo, subrayan la relevancia de incluir actividades significativas, como recoger juguetes o lavarse las manos, que no solo refuerzan la independencia práctica, sino que también fomentan la autoconfianza y el sentido de logro.

El interés de esta investigación parte de la idea de generar diferentes reflexiones en torno a la autonomía durante la infancia. Se tienen en cuenta las múltiples percepciones al respecto, que han generado diferentes discusiones entre varias perspectivas disciplinares que hacen de esta en la actualidad una categoría compleja. Al explorar en un grupo de maestras algunas concepciones que tienen sobre la autonomía en la educación infantil como lo expone el primer objetivo específico de este trabajo se pudo constatar que las profesoras entrevistadas tienen amplia experiencia y conocimiento del contexto y del enfoque con el que realizan su trabajo lo cual puede contribuir con un apropiado ambiente escolar, un apropiado rendimiento escolar y un buen desenvolvimiento social por el desarrollo de habilidades sociales. Aplican diferentes estrategias a través del juego, lo cual favorece la creatividad, la capacidad de decisión y pensamiento. Todo esto está asociado a la autonomía de los niños y niñas.

La percepción del grupo de participantes es que los niños y niñas son autónomos cuando puede observarse en ellos cierta gestión personal y social, autorregulación, muestra independencia en actividades diarias (alimentación, higiene, vestirse, capacidad de elegir en sus actividades), guardar sus objetos personales, organización de los espacios, manejo de emociones e interacción con sus pares, pues la autonomía

permite llevarse bien con los demás para una mejor convivencia. Autonomía en la gestión personal y social.

Se encontró la tendencia de la influencia familiar como un factor que fortalece las capacidades de los niños y las niñas, pero que al mismo tiempo debe ser coherente en las prácticas y vínculos de confianza porque desde allí se ejerce una influencia significativa. Así mismo reconocer los pensamientos lógicos de los niños y niñas, transmitirles confianza a través del liderazgo adulto significativo y la creación de hábitos positivos que se forman a través de la repetición e imitación de los niños y niñas a los adultos significativos y se debe tener en cuenta que hay pautas culturales de crianza, cambios constantes de autoridad, presiones psicológicas y diferencias en el lenguaje que se maneja en el hogar y en la escuela.

De esta manera se construye esta imagen de la percepción de las educadoras y educadores infantiles sobre la autonomía en las niñas y niños en etapa de jardín y cómo fomentarla desde la práctica en el aula. La confianza aparece como una categoría emergente en torno a la construcción de autonomía que no estaba contemplada inicialmente en las reflexiones iniciales de este trabajo ni en las revisiones de antecedentes investigativos previos, siendo este un hallazgo importante que vale la pena seguir profundizando en investigaciones posteriores ya que como lo plantea Quintero Jurado (2017)

El proceso de gestación de la confianza comienza en la primera infancia consolidándose en los primeros vínculos con los cuidadores. Así, la generación de la confianza es posible sólo mediante el establecimiento de una relación amorosa que se configura como modelo de las relaciones de confianza subsiguientes pues, siguiendo a Nussbaum (2014), la confianza es un sentimiento que posibilita la emergencia de una relación de amor en la que la característica fundamental es el desarrollo de un interés genuino por el bienestar del otro. (Quintero Jurado 2017)

Por lo que se establece como un elemento importante en la relación pedagógica que las docentes están estableciendo con los niños y niñas, como una relación pedagógica

amorosa que reconoce las capacidades infantiles y les posibilita ejercicios cotidianos de autonomía.

La construcción de confianza pedagógica posibilita que el niño y la niña puedan fortalecer su propia autonomía, lo que es central si se quieren generar procesos de participación democrática en el presente de los sujetos infantiles y en el futuro de ellas y ellos como adultos.

Conclusiones

Es importante propiciar procesos de autonomía desde la primera infancia, que reconociendo las posibilidades infantiles y el acompañamiento necesario desde los adultos, a su vez logre equilibrar articuladamente la interdependencia que forma parte de la vida humana.

La autonomía infantil sigue siendo un campo de conocimiento y prácticas en la que no se encuentra un amplio volumen de investigaciones, lo que hace necesario seguir indagando sobre el tema con las familias o los mismos niños, siendo esta una de las limitaciones del estudio, ya que sólo abordó este eje temático desde la perspectiva de un grupo de docentes y aunque los resultados se consideran relevantes es central que otros, otras investigadores/as puedan seguir fortaleciendo con otras indagaciones un campo singular de conocimiento como este.

Se reconoce que esta investigación tiene un alcance limitado por el tamaño de la misma dada que es una investigación de carácter cualitativo con cuatro docentes de educación infantil que trabajan y tienen experiencia en jardines públicos como privados de la ciudad de Medellín.

Por la importancia y pertinencia del tema de estudio, se recomienda o aspira en un futuro continuar con los avances en el tema a nivel de Maestría para llevar a cabo estudios de caso amplios, que cuenten con recursos por parte de grupos de investigación o de instituciones educativas y sociales que sienten interés y compromiso por este aspecto esencial en el desarrollo emocional y cognitivo que es determinante para la vida escolar, social y comunitaria de los futuros ciudadanos.

Recomendaciones

Se considera importante fortalecer el desarrollo de mayores procesos de autonomía desde la primera infancia y fortalecer los conocimientos de las y los docentes al respecto, especialmente desde los procesos formativos

Es central establecer mayores articulaciones entre los contextos de la educación infantil y las prácticas de crianza y acogida de la familia, para que la autonomía infantil como posibilidad pero también con los límites claros, pueda concretarse desde los primeros años.

Sería relevante en términos de las políticas públicas de primera infancia y de las configuraciones de la política educativa, revisar qué tanta autonomía se quiere construir desde ejercicios educativos emancipatorios que propicien el pensamiento y la toma de decisiones desde los primeros años en aras de generar escenarios democráticos reales en la cotidianidad de la existencia política.

Referencias Bibliográficas

- Antelo, E. (2014). *Padres nuestros que están en las escuelas: y otros ensayos*. Buenos Aires: Homo Sapiens. Obtenido de http://www.rniu.buap.mx/infoRNIU/ago14/4/lib_flacso_padresnuestros.pdf
- Asamblea de Antioquia. (2023). *Ordenanza 18 de la política pública de la infancia y la adolescencia*. Imprenta departamental de Antioquia. <https://antioquia.gov.co/images/ordenanzas/2023/ordenanza-18-de-2023-politica-de-infancia-y-adolescencia.pdf>
- Brazelton, T. B., y Greenspan, S. I. (2000). *La mente del niño: El cerebro y sus primeros años*. Perseus Publishing. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MPXIEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=el+aprendizaje+en+los+primeros+a%C3%B1os+&ots=H7ZS0-irh6&sig=wzUAdwwmhwCTOlPpYImPqrDTnM1o#v=onepage&q=el%20aprendizaje%20en%20los%20primeros%20a%C3%B1os&f=false>
- Buen comienzo. (2023). *Resolución número 202350107474 de 28/12/2023*. Alcaldía de Medellín. https://www.medellin.gov.co/es/wp-content/uploads/2023/12/RESOLUCION_202350107474_28122023.pdf
- Bustelo Graffigna, E. (2005). Infancia en Indefensión. SALUD COLECTIVA, Buenos Aires, 1(3): 253-284. [file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-InfanciaEnIndefension-2511292%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-InfanciaEnIndefension-2511292%20(1).pdf)
- Castro Zubizarreta A. y Manzanares Ceballos N. del M. (2015). Los más pequeños toman la palabra: La Escuela Infantil que a ellos les gustaría. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 923-941. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47004
- Congreso de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Congreso de Colombia. (1991). *Ley 12*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115*. Imprenta Nacional de Colombia.
- Congreso de Colombia. (2016). *Ley 1804*. Imprenta Nacional de Colombia.

- CNMH (2013) Basta YA! Memorias de guerra y dignidad. Informe General Grupo de Memoria Histórica.
- De Toscano, G. T. (2009). La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación. *Graciela Tonon (comp.)*, 46.
- Dupeyrón, Marilin., Cabrera, B., Amor, N., y González, L. (2021). La orientación familiar para el desarrollo de la autonomía de los niños de la infancia temprana. *Conrado*, 17(82), p.p. 473-483.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500473&lng=es&tlng=es.
- Galeano, M. E. (2018). *Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada*. Fondo Editorial FCSH.
- Galeano, M. E. (2020). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.
- Garbay, G. A. (2016). *La identidad y su autonomía en el desarrollo de la personalidad de los niños del paralelo "C" del centro de educación inicial General Juan de Lavalle de la parroquia Lizarzaburu de la ciudad de Riobamba, provincia de Chimborazo, período 2014 – 2015*. [Trabajo de grado Educación parvularia e inicial]. Universidad Nacional del Chimborazo.
- Herrán, E., Galende, N., Apodaca, P. M. y Sagastui, J. (2022). El desarrollo de la autonomía infantil temprana y el profesorado en formación en Educación Infantil. Variables intervinientes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 43-59.
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/529471/328741>
- Hurtado, L. C. Núñez, S. J., Patricio, V. E. Limaico, M. J. (2022). Efectos del abandono en la niñez y la adolescencia. *Revista Conrado*, 18(S1), 105-115.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2325/2252>
- Informe Buen Comienzo – “Medellín, cómo vamos”. (2021), pág. 24.
<https://www.medellincomovamos.org/informe-de-primera-infancia-en-medellin-2021>

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2016). Política Pública de la Primera Infancia [Ley 1804]. ICBF. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/politica_publica_nacional_de_primera_infancia_ley_1804_de_2016_0.pdf
- Jardín Infantil - Pelusa. Transformación alimentaria (2023, 29 abril). Pelusa. <https://jardininfantilpelusa.edu.co/>
- Malaguzzi, L. (1993). 'For an education based on relationships', Young Children, [Conferencia]. *Unesco*.
- Malaguzzi L (2021) La educación infantil en Reggio Emilia. Ediciones Octaedro
- ¿Medellín, cómo vamos? (2021). *¿Cómo va la primera infancia?* Observatorio privado.
- Meirieu, Ph. (2004). *La escuela de hoy*. Octaedro
- Meza, H., Alay, A., Linzán, N., Cárdenas, J. y Linzán Meza, E. (2018). Estrategias pedagógicas para fortalecer la construcción de la identidad y autonomía en niños de educación inicial. *Revista Cognosis*. 3 (4), p.p. 27–36. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i4.1555>
- Meirieu, F. (2004) El maestro y los derechos del niño ¿Historia de un malentendido? Ediciones Octaedro, S.L. Barcelona, España.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075*. Imprenta Nacional de Colombia. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Decreto 1411*. Función Pública. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=191187>
- Moreira, K., Marín, L., y Vera, L. (2021). La educación de la autonomía en niños y niñas del subnivel inicial 2 de la escuela Gabriela Mistral. *Polo del Conocimiento*, 6(8), 135-153. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v6i8.2929>
- Moss, P. (2010). What is your image of the child? [Nota de la UNESCO sobre las políticas de la primera infancia], 47 (156), p.p. 1-2. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000187140>
- Moshel, S. (2024) Reformar la inspección de la provisión de servicios de cuidado infantil: lecciones de Israel. IJEC (2024). <https://doi-org.udea.lookproxy.com/10.1007/s13158-024-00390-5>

- Muñoz, C., y Sandes, J. (2020). Identidad y Autonomía. Orientaciones Técnico-Pedagógicas para el nivel de Educación Parvularia. Ministerio de Educación, Chile.
- Packer, D.B. (1985). La investigación hermenéutica en el estudio de la conducta humana. *American Psychologist*. 10 (40), p.p. 1-25.
- Pérez, G. A., Valero, V. A., Moreno, M. J. y Sánchez, A. B. (2019). Revisión sistemática del apoyo a la autonomía en educación física. *Apuntes Educación Física y Deportes*, (35) 138, 51-61.
<https://www.redalyc.org/journal/5516/551661240005/551661240005.pdf>
- Quintero Jurado J (2017) La experiencia de confianza de los niños en proceso de educación musical: una relación del cuidado. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía: RIIEP*, ISSN-e 2500-5421, Vol. 10, Nº. 2, 2017, págs. 165-185
- Rincón, S., Mero, Z., y Ruiz, N. (2023). Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana. Franz Tamayo. *Revista De Educación*, 5 (14), p.p. 9–28. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.1>
- Robles, Y; Díaz, D., y Nieto, E. (2022) Materiales educativos favorecedores de la autonomía en la primera infancia. *Centro Internacional de Investigaciones y Desarrollo (CIID)*, 3(1), p.p. 107 - 123.
- Sánchez, S. (2021). *Rutinas diarias: construcción de seguridad y desarrollo de autonomía, el rol de maestras y maestros*. [Consejo Formal en Educación] Institutos Normales de Montevideo.
- Sousa, D. A. (2019). *Neurociencia para educadores: Todo lo que los educadores siempre han querido saber sobre el cerebro*. Editorial Pearson.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=uAGIDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=+El+cerebro+en+sus+primeros+a%C3%B1os&ots=TgmKOAGOX2&sig=rDL96p67TAn7C7dENGoQftXh8G4#v=onepage&q=El%20cerebro%20en%20sus%20primeros%20a%C3%B1os&f=false>
- Tobón, N. (2022). La autonomía, ¿de cero a siempre? [Tesis de Maestría Estudios en Infancia] Universidad de Antioquia.

https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/29460/1/TobonNathalia_2022_Autonom%c3%adaCeroSiempre.pdf

Tuárez, J., y Tarazona, A. (2022). Metodología lúdica en la construcción de la identidad y autonomía de los niños de Educación Inicial. *Revista EDUCARE* p.p. 459–475. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1682>

Tuárez P, J. y Tarazona M. A. (2022). Metodología lúdica en la construcción de la identidad y autonomía de los niños de educación inicial. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 26 (Extraordinario)*, 459–475. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1682>

UNICEF (2006) Derechos bajo la Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Vite, A., Patall, E. A., & Chen, M. (2024). Relationships between Experiences of Autonomy and Well(III)-Being for K-12 Youth: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 36(4). <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09967-x>