

# Aprendizajes en torno a la innovación basados en los saberes y prácticas en el contexto de la Red de Jardines Sociales y la Modalidad de Educación Inicial Propia de Colsubsidio

Diana Bejarano Novoa

## Resumen

En las unidades de atención y educación inicial de Colsubsidio -Caja Colombiana para el Subsidio Familiar- se implementan desde hace varios años, dos importantes programas: la Red de Jardines Sociales y la Modalidad Propia de Educación Inicial. Ambos funcionan a la manera de laboratorios pedagógicos que generan innovaciones en las prácticas y propuestas de atención integral para la primera infancia, basadas en la reflexión sobre lo construido. A partir de un proceso comprensivo de sistematización fue posible reconocer, destacar y explicitar las contribuciones que realizan las experiencias desarrolladas a la garantía del desarrollo integral de la primera infancia en los territorios de incidencia de los programas, así como a la movilización social y la construcción de la política pública en el ámbito local y nacional. El presente artículo busca visibilizar dichos aprendizajes, y destacar cómo, la reflexión, la construcción colectiva y el tejido de saberes y prácticas, es la base para la innovación pedagógica, y la generación de oportunidades de movilización y enriquecimiento de la educación inicial en el marco de la atención integral para la primera infancia.

### Palabras clave

primera infancia - educación inicial – atención integral- aprendizajes de la experiencia – sistematización de experiencias.

---

## Introducción

---

Con el apoyo de la Fundación Centro Internacional de Desarrollo Educativo y Social -CINDE-, y de su alianza con la Caja Colombiana de Subsidio Familiar -Colsubsidio-, establecida en 2019, se llevó a cabo un trabajo creativo y colaborativo que reunió a maestras, familias, equipos técnicos, directivos, investigadores y expertos en el campo de la educación inicial, alrededor de la trayectoria de la red de Jardines Sociales, y la Modalidad Propia de Educación Inicial, como una posibilidad de encuentro, reconstrucción y proyección que espera ser una contribución al campo del desarrollo integral de la primera infancia.

La larga trayectoria de Colsubsidio<sup>1</sup> se remonta a 1957, recorriendo un campo de atención cada vez más amplio y diverso, en materia de afrontar proactivamente, las necesidades de las familias colombianas, con el fin de aportar a la reducción de la pobreza, ampliar la igualdad de oportunidades y generar un modelo socioeconómico incluyente. Es así como su campo de acción incluye la atención en los servicios de salud, mercadeo, educación, vivienda, recreación y crédito de fomento para industrias familiares, desde los años 60 y para toda la población asalariada desde los 80. Actualmente incide de manera importante en el bienestar de la población colombiana, destacándose en el campo de la educación y la cultura, en los cuales tiene amplia trayectoria en el fomento de espacios para el disfrute y apropiación de los valores y tradiciones identitarios de la nación así

---

1 La Caja Colombiana de Subsidio Familiar Colsubsidio, es una organización privada sin ánimo de lucro, que pertenece al Sistema de Protección Social Colombiano.

como de la promoción del desarrollo infantil y juvenil a través de la educación con arrego a su misión, de “generar oportunidades para el cierre de brechas sociales” y a su visión de “ser la empresa social de los colombianos, que contribuye al desarrollo humano integral de la población, bajo la filosofía de la solidaridad, la compensación y la corresponsabilidad social” (PEC, 2016, pág.36).

En cuanto a la educación inicial<sup>2</sup>, Colsubsidio se rige por la filosofía “Colsubsidio te ayuda a crecer desde antes de nacer” que orienta la promoción del desarrollo de las niñas y los niños en entornos donde habitan, con el fin de que logren ser felices, autónomos y creativos. Esta potenciación del desarrollo permite la construcción de su identidad desde la confianza en sí mismo, la auto regulación, la independencia y la construcción de vínculos afectivos sanos, en función de cuatro aprendizajes claves: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Por su parte, la Fundación CINDE, se suma con su mirada su mirada comprensiva, y los recursos metodológicos propios de la investigación social para el desarrollo humano que ha venido consolidando a lo largo de más de cuatro décadas de servicio y contribución a la creación de ambientes adecuados, para el sano desarrollo físico y psicosocial, de los niños, las niñas y los jóvenes que viven en condiciones de vulne-

---

2 La Sección de Educación Inicial pertenece al Departamento de Educación que, a su vez, hace parte de la Gerencia de Educación y Cultura en su interés por ofrecer educación de calidad en diferentes niveles y modalidades de atención y propender de manera continua por el fortalecimiento, acompañamiento y cualificación permanente, atendiendo a poblaciones en situación de vulnerabilidad de la ciudad de Bogotá y el departamento de Cundinamarca.

rabilidad en Colombia, Latinoamérica y el mundo, a través del trabajo con la familia, la comunidad y las instituciones educativas.

Un trabajo como el que se reporta en este texto es posible gracias a la apertura de los convocados a “dejarse mirar” y a “construir conjuntamente” un camino recorrido mostrando las iniciativas que emprenden con sencillez, honestidad y compromiso, para que la reflexión que suscita la metodología de sistematización de experiencias cumpla con el objetivo de recuperación, reconstrucción y revitalización del camino recorrido. De este encuentro afortunado, se desprenden los aprendizajes aquí destacados y obtenidos a lo largo de la sistematización de experiencias que se recogen en el presente escrito.

Afirmar el carácter de laboratorio de las experiencias que se asumieron como centro de la sistematización, significa disponer de saberes y prácticas que aportan a la producción de conocimiento, de puesta a prueba de maneras de proceder que con la reflexión y mirada de aquello que genera plantea posibilidades de seguir haciendo por ese camino, de creación de rutas, mecanismos y procesos que ayuden a viabilizar esos propósitos de desarrollo infantil. De esta manera, se trata de un laboratorio de búsquedas, de exámenes a los recorridos transitados, de preguntas sobre los sujetos activos y de derechos que son los niños y las niñas y de imaginación de nuevos caminos para educar con pertinencia y sabiduría.

De esta forma, el laboratorio de experiencias en que se constituyen las unidades de atención de la Red de Jardines Sociales y la Modalidad Propia de Educación Inicial, representan los saberes, decires, acciones y prácticas verdaderas, propias y genuinas de sus protagonistas que trabajan por el bienestar infantil y por una educación y atención que reconozca a las niñas y los niños como sujetos cada vez más autónomos, críticos y libres para agenciar su proyecto de vida y haga posible el plan trazado por los educadores de acuerdo con su plan personal, social y profesional. Así, aprender de la experiencia es una suerte de laboratorio *in situ* que permite a todos crecer.

En relación con el abordaje de los contenidos, el artículo plantea un primer apartado, centrado en la presentación de la metodología con la que se trabajó el proceso de sistematización resaltando su carácter participativo y reconstructivo de las experiencias. La sistematización, en cuanto herramienta conceptual-metodológica permite la interpretación de las experiencias sociales, las resignifica y reordena para “aprender de la experiencia vivida, crecer institucionalmente, mejorar las prácticas,

compartir con otros la estrategia de trabajo, qué se ha aprendido y logrado, y proyectarse hacia el futuro de manera más clara y consciente (Toro y Sierra, 2002, pág.2).

El segundo apartado, recoge los argumentos conceptuales, ideas constitutivas y nociones que, en buena parte, orientan el trabajo sobre educación inicial en las experiencias de Colsubsidio, los cuales se muestran con contundencia en los relatos de los educadores iniciales y en las prácticas observadas. Estos argumentos, si bien resultan de un énfasis construido a lo largo del ejercicio realizado, permiten también un comienzo que contribuye a fundamentar los principios con los que arman su trabajo los maestros y que dotan de sentido a los cursos y a las prácticas en las experiencias reportadas. En otras palabras, se descubre un discurso que tiene vida en la práctica cotidiana: el niño y la niña en el centro de la experiencia, lugar esencial de la agencia del maestro en función de su apuesta profesional y el estrecho vínculo con las familias para que su participación contribuya a consolidar una interacción enriquecida a través de la articulación y puesta en consonancia de los actores y ámbitos esenciales del desarrollo infantil en este momento vital.

El tercer apartado, gira en torno a los aprendizajes permitidos por las experiencias como proceso que cada actor va logrando por distintas vías y que juntas configuran una riqueza digna de dar a conocer. Los maestros en trabajo colectivo, a través de la reflexión crítica conducente a cambio de concepciones y prácticas, del acompañamiento y la formación que se añaden como medios posibilitadores para la generación de estos cambios y de una actitud flexible

con la que se logra apertura y disposición a nuevos aprendizajes e incorporaciones. Las niñas y los niños aprenden en los procesos de interacción implicados en la práctica educativa que se implementa con metodologías, estrategias y recursos dispuestos para un aula de autoaprendizaje expandido donde recrean el espacio, el tiempo, los saberes, las relaciones y permiten que la autonomía, la imaginación y la creación progresen. Las familias, aprenden de su participación en la vida escolar y amplían su repertorio de saberes y prácticas gracias a lo que los maestros se proponen en sus actividades y a los que los hijos e hijas llevan al hogar, recreándolo y revitalizándolo.

Desde allí, se reconoce y se busca destacar cuatro expresiones de los aprendizajes de las experiencias, y se relacionan con: 1. Aprender del niño y la niña mientras ellos aprenden de nosotros; 2. La participación, colaboración e integración de la familia a la educación inicial; 3. Los valores de compromiso, identidad, corresponsabilidad y amor, y; 4. La práctica como evidencia de un maestro que agencia el desarrollo infantil.

Finalmente, el escrito cierra con un grupo de conclusiones en clave de aporte a la educación inicial del país, considerando que en tiempos de crisis como este se tornan más urgentes y avizoran necesidades de cambio siempre presentes en tiempos de incertidumbre que invitan al cuidado de sí y del otro como un enfoque propicio para una interacción social enriquecida. Los caminos transitados enseñan, evidencian avances importantes en Educación Inicial y plantean retos para fortalecer la dinamización del cambio.

---

## La apuesta de la sistematización de experiencias

---

El repaso de este recuento, a través del ejercicio de sistematización, se resiste a ser un retrato de lo que ha sido la educación inicial en Colsubsidio, para mostrar más bien una lectura interpretativa y comprensiva de los relatos de quienes han sido parte de ella, en forma cercana, y con ánimo de contribuir a su crecimiento. Estas voces han tomado lugar en una reflexión que involucra una trayectoria bastante compleja en los acontecimientos que incorpora y en las perspectivas que asumen los actores que la viven, dejando huellas en cada uno, de acuerdo con los acontecimientos que experimentan. He ahí su valor e importancia.

### Enfoque conceptual-metodológico

Una doble intencionalidad atraviesa el ejercicio de sistematización propuesto: por un lado, hacer la reconstrucción histórica y la recuperación de lo que ha sido la experiencia de Colsubsidio en la sección de educación inicial, y por otra parte, hacer a las maestras y maestros y otros agentes educativos participantes activos de la misma, con el fin de ampliar su capacidad reflexiva en medio de una dinámica de reflexión-acción dialógica que los enriquezca, pues tal como lo plantea Torres (2017, pág.124):

... la sistematización se convierte en una experiencia intersubjetiva y de formación. Porque además de producción de conocimiento para cualificar la práctica y empoderar colectivos y organizaciones, la sistematización implica una re-construcción de sentido y por tanto, puesta en escena y transformación de subjetividades.

Como puede verse, la mirada hermenéutica y crítica se convierten en elementos esenciales, para recoger las formas de acción y comprender los saberes prácticos y situados construidos por las maestras, maestros y demás actores, desde la historicidad misma de la cual son protagonistas, es decir, en diálogo con sus historias de vida, con sus formas de comprensión que se van complejizando a medida que interlocutan con las políticas y con los avances en materia de lineamientos pedagógicos, entre otros elementos. Solo así es posible recabar aspectos que permitan aportar a la construcción de un modelo pedagógico flexible y dinámico, basado en evidencias y alimentado desde el saber que fundamenta las prácticas cotidianas. En coherencia con esto, el enfoque de sistematización asumido coincide con el planteamiento de Ramírez (2005), cuando afirma que "la sistematización articula cuatro dimen-

siones: **epistemológica** o búsqueda de conocimiento desde adentro de la experiencia, o sea desde la red de interpretaciones de sus actores; **ética**, que asume a los actores de la experiencia como sujetos interpretantes de su propia realidad y así sustituye la pretensión de neutralidad por juicios de valor juiciosos y derivados de las posturas propias; **política**, referida a las posibilidades de generar ámbitos de poder y a las transformaciones sociales que puedan surgir del proceso de sistematización, o a las posibilidades de instaurar nuevos campos de poder y de reconocimiento plural; y **pedagógica**, que tiene que ver con las posibilidades de reflexión por parte de los actores sobre su propia experiencia, el diálogo de saberes y la confrontación de lógicas e interpretaciones de los diversos sujetos sociales participantes.

En síntesis y a partir de lo dicho, lo que se busca con la sistematización es la recuperación, el análisis y la interpretación del proceso liderado desde la sección de educación inicial en Colsubsidio, permitiendo comprender: los cambios, etapas, hitos o puntos de inflexión más significativos por los que ha atravesado la experiencia, las dificultades, retrocesos y lecciones aprendidas, así como la relación entre los lineamientos y las prácticas, lo particular de las experiencias y el contexto, el proceso de generalización y teorización a partir de experiencias particulares, entre otros elementos que se convierten en piedra angular a la hora de pensar en el horizonte de posibilidad del modelo pedagógico que busca orientar el accionar de la sección de educación inicial y de la gerencia de educación y cultura desde la gestión pedagógica de Colsubsidio.

## Forma de abordaje

Como todo ejercicio de investigación, la sistematización demanda una práctica rigurosa en relación con las diferentes etapas del proceso que se deben adelantar; es así como se inicia con una serie de conversaciones con las directivas de Colsubsidio en donde se abordaron reflexiones propiciadoras sobre las ventajas de realizar la sistematización y sus alcances, precisando objetivos y propósitos de los que se desprendieron los ejes teóricos y temáticos que sirvieron de guía: Saberes, prácticas y sentidos tanto educativos como pedagógicos; transformaciones y apropiaciones de las prácticas educativas y pedagógicas; e, interacciones entre actores, contextos y recursos, puestos en juego en las prácticas pedagógicas y educativas.

Por su parte, la ruta metodológica emprendida se estructuró en cuatro momentos:

- I. Encuadre y construcción participativa del horizonte de sentido de la sistematización, con base en el análisis documental y en las reuniones con actores del nivel central de Colsubsidio.
- II. Reconstrucción narrativa de la experiencia en clave de línea de tiempo que comprendió el taller de reconstrucción histórica de la experiencia, los encuentros para la reconstrucción narrativa e interpretativa de las experiencias en el territorio y las entrevistas con actores claves en los territorios.
- III. Análisis y lectura crítica de la experiencia: Comprendió la organización y análisis de la información y los hallazgos a partir de las preguntas, ejes y

categorías centrales de la sistematización, que permiten comprender la experiencia en su complejidad; el metaanálisis de los quince relatos y su cruce con la línea de tiempo a la luz de las categorías identificadas; y la derivación de lecciones aprendidas, recomendaciones y proyecciones, en perspectiva de la construcción colectiva del modelo.

- IV. Socialización de resultados consistente en una estrategia de comunicación que vincule tanto lo virtual como lo presencial a la que puedan acceder diversos actores, así como talleres de co-creación y diseminación de resultados.

---

## Concepciones y lugares esenciales de interpretación

---

Resulta constante en los hallazgos de las experiencias algunos aspectos teóricos tratados en este apartado, que, si bien podrían fungir como conclusiones, en este momento ayudan a entender los lugares desde los cuales hablan los educadores y las familias. Este capítulo y el siguiente contienen estas voces que se alzan para renovar su gratitud con el trabajo que realizan y así expresar los sentidos, finalidades, procesos y dinámicas que contribuyen a su crecimiento profesional, familiar y personal.

### El niño y la niña en el centro de la experiencia de Educación Inicial de Colsubsidio

En las unidades de atención y educación de Colsubsidio, ninguna meta es posible alcanzar ni ser pensada si no está cruzada por lo que le conviene al niño y la niña desde su ser, conocer, estar y vivir en comunidad y sociedad, tamizada por sus intereses, necesidades, gustos, afectos y vivencias. Esta afirmación es central en el trabajo realizado pues contribuye a construir un mapa de la educación inicial en el que estar a su servicio, es un propósito fundamental e insustituible.

Desde ese lugar, la educación inicial está para promover el crecimiento y desarrollo infantil desde la singularidad de cada niño y niña, desde el reconocimiento de sus particularidades como ser humano y desde sus derechos a igualdad de oportunidades para desarrollarse, "... pues es diferente un Matías a un Julián" (Colsubsidio y Fundación Cinde, pág.132). En este sentido, los maestros consideran que "los niños necesitan ser mirados uno a uno, ser queridos, cuidados y contenidos. ... Y que se confié en sus capacidades, se les aliente a pensar y a crear, se

les reconozca y se les espere” (Colsubsidio y Fundación Cinde, pág.140).

Es una mirada del niño como un sujeto social, capaz de aprender a partir de experiencias significativas que potencian su desarrollo integral, desde un enfoque humanista, y a través de los diferentes ambientes y experiencias que posibilitan el desarrollo cognitivo, corporal y socio afectivo. (Colsubsidio y Fundación Cinde, 2020, pág.284).

El ser maestra lleva a aprender cada día ... y, por tanto, el pacto por contribuir de forma decidida en el desarrollo intelectual, social y emocional de las niñas y los niños genera ambientes de cuidado y protección donde se fortalecen lazos y vínculos afectivos. (Colsubsidio y Fundación Cinde, pág.158).

La educación inicial, de esta manera, ocurre en procesos de interacción que son enriquecidos por la mediación pedagógica que en ella ocurre. O sea, el diálogo, la comunicación están presentes y la construcción con otros, así como los saberes, las estrategias pedagógicas y los ambientes de aprendizaje están convocados a ello. “[los maestros reconocen] múltiples interacciones que sitúan a niños y niñas en el centro de los ambientes de aprendizaje del modelo de atención a la primera infancia de Colsubsidio” (pág.146). En la voz de una maestra:

La relación con los niños es muy fuerte, busco siempre establecer vínculos positivos con todos y cada uno, los aprendo a conocer y a entender, hago seguimiento a sus estados emocionales, familiares y a su salud [...].

Los niños todo el tiempo son esencia. Entonces para mí es una gran responsabilidad hacer de ellos la mejor obra de mi vida (pág.137).

Con estos argumentos en mente, las concepciones de los actores han cambiado para entender que pensar en lo que conviene a niños y niñas requiere renovar los conocimientos y prácticas para estar a su altura y responder con pertinencia a sus inquietudes y necesidades fundamentales. En primer lugar, los maestros reemplazan prácticas de etiquetamiento por prácticas de reconocimiento comprensivo, entendimiento y acogida:

A veces como maestras juzgamos a las niñas y los niños por su conducta o comportamiento, etiquetándolos como: “inquietos”, sin tener una mirada más profunda del porqué de sus acciones, ... he aprendido, que muchas veces estas niñas y niños “inquietos”, viven una dura realidad, de la cual escapan cuando van al jardín, sintiéndose acogidos, respetados y valorados por su maestra. (pág.157).

Segundo, los maestros han abierto sus mentes a una práctica más flexible en la medida en que requiere ajustarse de manera permanente a los cambios de la sociedad que traen consigo transformaciones en las dinámicas de las familias, los contextos y el desarrollo infantil. Por su parte, ante ellos se abre paso la necesidad de propuestas educativas que superen la tradición para proceder a una organización propia del ciclo en respuesta a los intereses del niño y la niña. De esta forma, se considera fundamental saber con claridad cuál es el propósito vinculado al

desarrollo infantil, para que, niños y niñas puedan tener diversidad de propuestas en respuesta a sus intereses, gustos y necesidades.

... según cuenta la maestra ..., quien lleva dos años trabajando en esta unidad, al principio fue un poco complejo acostumbrarse y aprender a trabajar con diversidad de edades al mismo tiempo, pero precisamente reconoce que son las niñas y los niños los que le han dado claves que le han permitido comprender en qué momentos los más grandes orientan a los pequeños o los pequeños jalonan procesos en los más grandes, así como el tipo de actividades que le permiten acompañarlos desde la individualidad y la mirada de grupo (pág.177).

En tercer lugar, para los maestros superar las verdades establecidas previamente y trabajar sobre la certeza ha significado un movimiento importante al que ha contribuido la pregunta como motor de apertura al conocimiento y al aprendizaje. En este sentido, los niños y las niñas ejercen el papel de permanentes cuestionadores, hecho que valoran los maestros para quienes son preguntas que han de formar parte del repertorio de la enseñanza, deben ser oídas con atención, cuidado para que, como dice Canelas (2011, pág.120) "nuestras concepciones pre-establecidas como adultos puedan llegar a tambalearse, pudiendo ser uno de los caminos de la transformación" (pág.169).

Estamos aprendiendo todo el tiempo, por ejemplo en la experiencia de hoy trabajamos muchos desarrollos y sin darnos cuenta, porque antes éramos con el cuaderno para todo, que pique arriba y coloree abajo; que encierre el gordo y ponga una X al flaco; pero entonces el niño hacía eso mecánicamente; en cambio ahora privilegiamos lo vivencial, y usted misma es dueña de crear esa experiencia y no se la van a imponer, entonces va a ser más chévere el trabajo porque va a hacer lo que más le gusta hacer y lo que más le gusta a los niños (pág.204).

En cuarto término, los padres de familia resignifican su mirada acerca de lo que las niñas y los niños deben aprender y abren la puerta a la oferta de experiencias que ofrece la unidad de atención porque implican darles un lugar activo, verlos felices aprendiendo y ampliando sus comprensiones de la realidad que viven.

Cuando llegó el jardín acá, a la vereda, a muchos nos pareció raro, porque los niños tienen que estar cuidados por nosotras, eso de

mandarlos a un jardín no nos gustaba o por lo menos a mí, pero luego se empieza a escuchar y empieza a sonar mucho el jardín y me entró curiosidad y como mi hijo estaba más grandecito, iba a cumplir los tres años, dije: bueno lo meto y ya lleva un año acá, aunque me sentía como rara porque yo me quedaba en la casa y debía estar cuidándolo, pero ahora que lo pienso ha sido mucho el aporte, los niños acá son felices, aprenden mucho, pero sobre todo son felices [...] si a mí me encanta la integración y la convivencia que ellos tienen. Imagínese que un niño todo el día en una casa, no le aporta nada (pág.167).

Como puede evidenciarse en los anteriores registros los maestros y familias encuentran en la educación inicial de la que niños(as) e hijos(as) se benefician una oportunidad para ser reconocidos desde sus intereses, las búsquedas de su desarrollo, lo que requieren potenciar, la libertad que necesitan para expresarse y ser ellos mismo; y no dudan en emprender cambios que aporten a responder a estos propósitos en los que el niño y la niña siempre están en el centro de su mirada y actividad. Sólo así han podido institucionalizarse, poco a poco, experiencias centradas en el significado que les otorgan los mismos niños y niñas según la exploración, la creación y la expresión les permita desplegar sus capacidades. Las condiciones de vulnerabilidad en que viven las familias no ha sido impedimento para trabajar aún con el "corazón arrugado" (pág.236) por mejores posibilidades de formación para la vida, en condiciones de abrirles el acceso a la cultura y al mundo a través de la educación.

## Los saberes y prácticas del maestro movilizan la educación inicial

La educación inicial ha adquirido un posicionamiento importante en el país por parte de muchos actores sociales que reconocen en ella el papel fundamental que desempeña en el logro de un desarrollo humano que contribuya a superar las brechas de desigualdad e inequidad que se han vuelto históricas y se constituyen en deuda para buena parte de la población. Esta responsabilidad con el país se siente entre los maestros para quienes ser sujetos que enfrentan muchas veces las "durezas" del contexto, aprenden muy pronto a tener una mirada atenta, compasiva y justa al valorar las capacidades y volverlas potencia para generar desarrollo humano, territorial y social. De esta manera, los maestros se ponen a disposición, como ellos dicen, "en cuerpo y alma", "dando lo mejor de sí", "midiéndose en sus capacidades, emociones y sentimientos" para sacar adelante un proyecto que marca su vida, deja huella y produce muchas satisfacciones.

Lo anterior exige entonces por parte de las maestras, un acompañamiento permanente y toda su capacidad de escucha puesta al servicio del desarrollo de las niñas y los niños para desde allí ofrecer oportunidades experienciales que les permita jalonar y enriquecer sus capacidades, siendo allí donde realmente se pone en juego su saber pedagógico, experiencial y cotidiano (pág.207).

Para lograrlo, empiezan por reconocer lo que trae cada niño y niña, sus puntos de partida, sus condiciones contextuales y familiares, sus dotaciones, para que todo ello

finalice en un proceso autónomo, independiente y libre de construcción de un proyecto de vida en el que la educación inicial sienta las bases fundamentales, mediante la profundización del desarrollo y los aprendizajes significativos que garantizan una educación de calidad y para el bienestar, para una vida digna de ser vivida.

La cualificación y actualización permanente de los modelos pedagógicos durante los últimos siete años ha llevado procesos de acompañamiento desde los lineamientos y documentos de trabajo orientados por el equipo central y las voces de niños, niñas, familias y maestras. Con esto se han implementado transiciones cada vez más argumentadas, críticas y reflexivas, con prácticas pedagógicas situadas, que interpelan la población rural en sus especificidades, necesidades, ilusiones y proyecciones. Por tanto, responden por la condición, situación e inclusión de las niñas y los niños que asisten a la Unidad de Atención Manitas Creativas, privilegiando su derecho al desarrollo integral, protección y bienestar (pág.97).

Los saberes sobre el territorio, que el maestro construye con los niños, las niñas y sus familias, conducen a la construcción de identidad y de comunidad para hacer posible vivir juntos, en la diferencia y en comunidad, en un "entre nos". Son saberes que al incorporarlos a las experiencias de aprendizaje permiten a niñas y niños, apropiarse el mundo en que viven, ir abarcando sus realidades múltiples y complejas, sentirse aprendiz de su contexto, leyendo el mundo cotidiano en el ámbito escolar.

De allí que la identidad de la Unidad esté marcada por el vínculo con la ruralidad y se oriente por la importancia de incidir en los contextos familiares, donde la filiación al territorio resulta crucial. Cada espacio de interlocución con la comunidad, con las familias o con las maestras hizo visible el estrecho vínculo en la ruralidad, por los lazos familiares que se extienden, el seguimiento a grupos de hermanos, soluciones de acogida a población migrante o a población flotante que participa de una economía dinámica como la que ofrece el campo... (pág.96)

Las interacciones implicadas en el acto educativo tienen la característica de situar saberes y prácticas de convivencia, de autoridad y de poder que posibilitan aprendizajes explícitos e implícitos. Así mismo, al estar esas relaciones imbuidas de conocimiento y vivencia, muestran

una aproximación al mundo que da cabida a la construcción entre todos, en la diferencia, en la búsqueda de caminos, en las soluciones siempre abiertas para seguir aprendiendo. En esta lógica, las relaciones entre humanos y con el mundo natural, se aprende de manera diversa, compleja, múltiple y con inmensas perspectivas, o sea, no sólo se aprenden conocimientos sino también una relación con el saber, con el juego, la literatura, la expresión artística y la exploración del medio, actividades estructurantes de la educación inicial.

Desde el saber pedagógico es posible hacer preguntas en relación con la intencionalidad, las interacciones, el lenguaje, la participación y el interés en relación con los juegos dispuestos o propuestos por las niñas, los niños o los maestros en el aula (pág.246).

La reflexión sobre la práctica despliega los saberes en un compartir que permite la existencia de una comunidad de maestros que se piensa, se aporta mutuamente, se enriquece de la diferencia con el intercambio, se articula y vincula en lo que sabe, hace y proyecta y genera, de esta manera experiencias muy enriquecidas para los niños y las niñas. El diálogo, la autocrítica, la crítica, la argumentación y la construcción colectiva son claves para seguir aprendiendo a pensarse, aprender, compartir y construir la solidez del trabajo que emprenden. Así,

... la literatura es un detonante de la creatividad que, al integrarse al ejercicio de reflexión y construcción del saber pedagógico, impulsa la diversificación de las estrategias pedagógicas que las maestras eligen como camino

para materializar sus propuestas (pág.65).

... el saber pedagógico y el saber artístico, a medida que los diferentes grupos rotan por las experiencias que la dupla artística propone durante una semana de permanencia en el jardín cada mes, y de este modo, movilizar nuevos interrogantes, reflexiones e ideas en torno a las mediaciones pedagógicas en estas edades, sobre todo desde el arte como actividad rectora (pág.122).

Además, los maestros disponen una práctica de acogida que permite a los niños y niñas sentirse bien, contentos, escuchados. Estas prácticas se realizan desde perspectivas como la de inclusión, de equidad, de igualdad y de diversidad intercultural para proponer "pluralidad relacional y cognitiva y los grupos etarios multinivel que anuda" una de las modalidades (pág.97).

Desde allí, la educación inicial se instala como un marco de oportunidad, que aporta desde el intercambio con las familias y comunidades en la transformación de realidades desde el acceso a condiciones de acogida sensible y afectuosa en ambientes de aprendizaje provocadores, y a partir de modos de exploración con múltiples infancias y muchos mundos posibles, logrando que los tiempos se habiten desde prácticas pedagógicas pertinentes, dignas, saludables y seguras (pág.150).

El distintivo del maestro es el saber pedagógico que porta y que construye a lo largo de su vida como maestro: en su vida esco-

lar, con la escuela que imagina y representa, en la vida familiar con las influencias que conducen a sus elecciones y decisiones, en su formación para ser maestro donde aprende a enseñar, en su práctica inicial que empieza a aprender de esa práctica y de los actores con los que se relaciona, y en el resto de su vida profesional a lo que va sumando aprendizajes, reflexiones y todo el bagaje anterior que pasa por el filtro de su pensamiento presente. Es una vida de aprendizaje permanente y de reflexión que conduce a una disposición cada vez más cualificada para el aprendizaje de los niños y las niñas.

el encuentro con los otros, la intención de abrir diálogos, la lectura de las particularidades, la exploración, el juego, la literatura y las expresiones artísticas, la reflexión y la construcción del saber pedagógico, la lectura de la realidad y la anticipación como medio para la proyección de experiencias con sentido (pág.256).

En suma, como afirma Ofelia May (2001), a propósito de la pedagogía del afecto, ésta

se materializa desde la posibilidad de encuentro con los otros, el reconocimiento de la singularidad de cada niño y niña, la valoración de sus contextos de vida, y la vinculación de las maestras como protagonistas de las acciones educativas, que investigan, crean y diseñan propuestas pertinentes, basadas en su saber pedagógico y trayectoria (pág.154).

### **Los vínculos con la familia articulan la educación inicial al contexto**

Aunque la familia es una institución de socialización y desde ese punto de vista ejerce una función educativa que involucra primordialmente el afecto, el cuidado y la atención para proporcionar a los niños y niñas el desarrollo y crecimiento adecuado, la escuela y, en este caso, las unidades de atención y educación la acompañan en esta labor, se enseñan mutuamente y aprenden la una de la otra, para, finalmente, compartir esta tarea en beneficio de la población infantil. La familia colombiana contemporánea, con sus características de diversidad y con su complejidad de relaciones, afrontan este reto, y en particular, las que hicieron parte de la sistematización se sienten agradecidas con Colsubsidio y orgullosas por la unidad que alberga a sus hijos e hijas prodigándolos un desarrollo humano que valoran. En los contextos en que se ubica la unidad de atención y educación, ésta se mantiene como un referente

educativo, cultural y social importante para la comunidad, como lo reconocen padres y madres.

Aquí los niños aprenden mucho a compartir, a convivir; a ser amigables, a compartir con el otro. [...] Si, en la convivencia con el otro aprenden también en cuanto al estudio, las cosas como los colores, los números, de pronto a relacionarse mucho más con cosas más avanzadas a la edad de ellos y de forma dinámica, lo que yo decía [...] otra cosa es que hablan más harto y fluido [...] y también los colores, yo escuche que Dairon está con el tal "blue", yo no sabía, él me dijo mami blue, blue, pero blue qué es... ya sé que es el color azul entonces también ya saben los colorcitos, de a poquito, pero lo más importante es que aprenden a ser independientes, son más sueltos y a ser amigable" (pág. 181).

Las unidades de atención de Colsubsidio se han preocupado por llegar a las familias, conocerlas, ofrecer sus servicios y generar interés, a través de visitas domiciliarias en las que consiguieron los primeros niños y niñas para la institución. Por su parte, las familias, se acercan a la unidad y al contar con ella para la educación de sus hijos e hijas, se vinculan más orgánicamente y construyen sólidas relaciones que los involucra de forma activa y participativa. De este conocimiento y trabajo conjunto se benefician finalmente los niños y las niñas pues ello permite un trabajo articulado; pero también se benefician los padres y madres y los demás integrantes de la unidad con sus relaciones más fluidas y comprensivas. Los padres, en este sentido consideran que sus

hijos han cambiado con la educación proporcionada por la unidad en que se encuentran y que ese cambio es valioso

[...] la profe me decía "es que la niña no baila, es tan tímida", pero cogió confianza, entonces ella llega a la casa y canta y baila, mueve la cintura, ya cambió esa actitud. Ahora en la casa, que venga bailemos. Al estar interactuando con más niños, ellos como que se animan a hacer, porque ella ve a los otros niños y como que "chévere" y mueve la cintura. Esas son cosas que con las diferentes actividades pedagógicas ellos cambian y les van enseñando a otros (pág.302).

En cuanto a la vinculación a la unidad, los padres ponen al servicio de la misma su mano de obra, a través de la participación en actividades que la embellecen y mejoran así como se revela a continuación:

Para llegar al segundo piso del Jardín hay un camino marcado con huellas que fueron construidas con ayuda de los padres de familia, para que las niñas y los niños que transitan esta rampa se guíen y lleguen a su destino (pág.293).

[...] empezamos con varias actividades para embellecer el Jardín, entonces, a sembrar pastico, a hacer este caminito que está desde la portería hasta acá, ¡ese andén!, ese andén, lo hicieron los padres de familia, ¡los padres de familia qué sabían del tema, no!...¡quedó lindo!, luego una mamá que sabe de construcción hizo la pecera, para embellecer el Jardín, luego dijimos:

bueno, ¿qué hacemos con las otras zonas?, a sembrar pastico y a sembrar planticas y maticas, entonces, itodo el mundo sembrando planticas!, ique yerbabuena!, ique toronjil!, ique para la buena suerte!, ique para la mala suerte!, ide todo hicimos! (pág.286).

Las familias reportan su participación en eventos y días especiales (como, por ejemplo, el día de la familia o de izada de la bandera) que tiene la unidad y en los que organizan actividades que muchas veces los padres hay ayudado a elaborar junto con niñas y niños.

[...] el día de la familia me encantó, porque cada juego que había ... era para hacerlo con tú hijo, en familia, era para todo el jardín, ... entonces era muy chévere porque compartes en el jardín. La vez pasada que hicieron izada de bandera pusieron a bailar a los papás, eso es chévere (pág.302).

Adicionalmente, directivas y maestras hacen parte a las familias del proceso pedagógico a través de las consultas que realizan para tomar decisiones acertadas sobre los énfasis de los proyectos o actividades o a través del desarrollo mismo de las actividades. En este caso, a estos procesos convergen los intereses de los niños y niñas a través del conocimiento que de ellos tienen padres y madres, así como maestras.

“Creando y explorando el mundo de la literatura”, en el marco del cual la lectura compartida ocupa un lugar destacado, si no esencial. Esta apuesta, que surgió de los resultados de la consulta con las familias...(pág.294).

“Con el grupo de las hortalizas también cuando vinimos a sembrar, estuvimos con los niños, y les enseñamos a sembrar [...]. Todos los niños fueron allá, y pues como yo soy administradora agropecuaria, entonces yo les hice la clase a los niños de cómo sembrar, cada cuanto se siembra, y cada niño iba haciéndolo” (49).

Es un trabajo mancomunado que expresa posibilidades y potencialidades para la articulación, el trabajo conjunto, la construcción de acuerdos y un desarrollo pedagógico consistente y coherente que se alinee en beneficio del niño y la niña.

Mi hija llego acá y no comía sólidos y fue aquí con el apoyo de la maestra que logramos que ella comiera y entonces ella me daba tips para yo hacerlo en la casa y así fue como lo logramos, y en

poco tiempo ya comía hasta solita [...] mi hijo no hablaba, pero eso sí fue entrar al jardín y luego parecía un loro, ya no lo callaba nadie y luego con su preguntadera porque acá les enseñan mucho como a preguntar y eso y llegaba hablando de lo que hacía acá y es que les enseñan muchas cosas, porque eso él no lo aprendió en la casa fue acá [...]. (pág.195).

Nosotras no salíamos de acá del jardín, siempre apoyábamos a las maestras en todo lo que hacían, a mí me gustan mucho las manualidades, por ejemplo, y yo les ayudaba a decorar y montar lo que planeábamos para las actividades que ella hacía y para navidad y eso [...]. Umm, yo me acuerdo que, veníamos a hacer presentaciones para los niños y nos divertíamos mucho, y mi hijo se sentía feliz de verme haciendo eso, la maestra confiaba mucho en nosotros y pues ese es un sentimiento mutuo (194).

Nos parece importante participar en el jardín, primeramente, porque sabemos qué hacen, no siempre los niños están con la profesora, también podemos compartir con ellos y como reunir entre profesora, estudiante y mamá, padre. Somos como una comunión, todos giramos en el ambiente del niño, pues pienso yo, y por eso saber que ellos aprenden jugando es bueno, porque así mismo uno se maneja con ellos en la casa y entonces si en la casa y en el jardín se entiende qué queremos

enseñar los resultados son mejores (pág.180).

La influencia de la experiencia se ha extendido al ámbito familiar, incidiendo en cambios de maneras de pensar y en prácticas relacionales renovadas que dan nueva vida a las familias y a las interacciones entre sus miembros. Las familias empiezan a tener una mirada que supera el asistencialismo en la educación de niños y niñas durante sus primeros años para dar relevancia a la socialización y los muchos procesos de desarrollo y aprendizaje que ocurren en las unidades al compartir entre niños, y “vivir una experiencia educativa intencionada por parte de maestras que jalonan procesos como la independencia, la construcción de identidad, la autonomía, el fortalecimiento de la convivencia, el desarrollo corporal y de lenguaje entre otros. Así lo mostraron las familias” (pág.195).

Este cambio de concepción frente a la educación inicial, también se refleja cuando afirman que “creen en la causa, creen que la educación inicial es algo importante” y reconocen la importante labor que ejerce “en el desarrollo integral de sus hijos y que es el momento justo para desarrollar sus habilidades, las cuales les servirán para toda la vida” (pág.237).

Yo era de las que pensaba que meter a un niño pequeño al jardín era como abandonarlos, desconfiaba mucho de lo que podía pasar en un jardín, por las noticias y eso y pues para cuidarlos yo estaba todo el día en la casa, así pensaba; pero ha sido una experiencia

muy bonita por lo que aprendieron, no solo los cuidaban sino que les enseñaban a compartir con otros, a ser más independientes, no se imagina como se soltaron, eran más hábiles con su cuerpo que sus primos que no estaban en el jardín, además nos apoyaban también con nuestras dudas, nuestros problemas, era como no sentirnos solos en la crianza, y pues probé y me amañé y por eso traje mis dos hijos acá, ellos ya están en primaria pero siguen recordando su jardín igual que yo, por el calor humano que aquí se recibe (págs. 194-195).

Y una evidencia del cambio de relaciones, de la dedicación de más tiempo a la familia y de la transformación en las expresiones de afecto se aprecia a continuación:

[...] a mi si me ha aportado, porque mi esposo era solo trabajo, trabajo y trabajo, y ahora él ya llega a integrarse con los niños, y él no era así, y la niña le dice que vayan al parque a jugar y es lo que ella le diga, se ha integrado más a ese afecto de papá a hijos (pág.303).

... transformación que han vivido al interior de sus hogares, donde ahora encuentran oportunidades de compartir alrededor de un libro, una narración, o desde la inspiración de ver a sus hijas e hijos bailar, crear, sentar su punto de vista e incluso remover las formas de comunicación tradicionales e invitando a hablar con pausa, a escuchar al otro y respetar su opinión (pág.291).

Hay que reconocer que no solamente en los niños se ven avances, las familias también han avanzado mucho, son más unidas, más colaboradoras, están pues como más atentas con sus hijos y prestas a aportar lo que esté a su alcance para que sus hijos aprendan (pág.180).

Puede concluirse que la unidad es un espacio de referencia para las comunidades del lugar, de manera que en ella habita un potencial importante para ser oferta cultural del municipio, con oportunidades de esparcimiento para la familia y con la participación importante de niños y niñas en el bienestar de la región. Este tejido cohesionado en torno al desarrollo humano puede ofrecer amplias posibilidades de encuentro para la configuración de territorios partícipes del crecimiento social.

## Aprendizajes de la sistematización de la experiencia

Aprender de la experiencia educativa significa para los sujetos participantes, los educadores, aportar a la construcción pedagógica de lo que se hace como una impronta que integra el sentido otorgado a la educación, las interacciones implicadas en el acto educativo, las reflexiones sobre los hechos y los logros a lo largo del tiempo, y la institucionalización de maneras de ser, comprender y hacer que potencian la misión educativa en marcha. En este escrito destacamos cuatro aprendizajes centrales por ser parte de la esencia misma de las experiencias y del aporte de Colsubsidio a la educación inicial desde la perspectiva pedagógica.

### Los maestros(as) aprenden del niño y la niña mientras ambos aprenden de sus maestros.

Cada experiencia sistematizada se constituye en un espacio de aprendizaje novedoso pues en toda ella está implicado el sentido educativo y pedagógico de forma natural, intencionada y a propósito de generar intercambios significativos en los que la intervención de sus actores procede de manera usual o cotidiana.

*Los maestros(as) aprenden de los niños y las niñas nuevas miradas, nuevas maneras de desarrollar su práctica descubren nuevas facetas de su ser maestro y se motivan a profundizar más el conocimiento de acuerdo con necesidades e intereses que surgen en su intercambio pedagógico con niñas y niños. Adicionalmente, aprenden de comunicación, afinando su escucha, y fortalecen las interacciones con formas de*

relación e intercambio renovadas. Sin lugar a duda, no dejan de reconocer la influencia de la emotividad y emocionalidad presente en el acto pedagógico y aprenden formas de expresión y regulación en forma permanente. Llegar a ser relevante en lo que se enseña y promueve demanda un trabajo sostenido en el tiempo, superando dificultades, aprovechando los logros, descubriendo oportunidades y aprendiendo de todo ello. Freire explicita de manera muy lúcida el sentido en que una maestra aprende al enseñar, con la siguiente cita (Kohan, 2019, pág.220):

... al enseñar, ella también aprende; primero, porque enseña, quiero decir, es el mismo proceso de enseñar el que le enseña a enseñar. Segundo, aprende con aquel a quien enseña, no solo porque se prepara para enseñar, sino también porque revisa su saber a raíz de la búsqueda del saber del estudiante. (Freire y Faundez, 2013 [1985], p. 67).

Los aportes que hacen las maestras participantes en la sistematización son numerosos, de manera que su selección se hace de acuerdo con los siguientes criterios que convocan el aprendizaje de las maestras.

Aprende a partir de la sorpresa, la pregunta, la inquietud que suscita un estudiante: "en qué momento hizo todo eso?" ... pues de pronto jugó y compartió ... y que ellos aprenden más así que tenerlos ahí clavados en un cuaderno y un libro (pág.54).

Aprende a partir de caer en cuenta de lo que realmente hace que un niño o

niña aprenda: "En cambio, en un aula [tradicional] pues no, el niño sale como cansado, aburrido, hoy no experimenté algo nuevo. ... si la actividad sí se llevó a cabo y si fue buena, si aprendieron algo, entonces trayendo cosas nuevas y siendo ingeniosas yo digo que es mejor porque aprenden mejor los niños" (pág.55).

Aprende a partir de la reflexión sobre lo que hace: "La reflexión en torno a la práctica pedagógica implica aprendizajes continuos, encuentros y desencuentros, toma de decisiones y un repensar permanente que es el que impide caer en la rutina o inmovilidad... (pág.199).

Aprende de lo que el niño y la niña traen del hogar:

Aprende de los cambios: "En el acontecer del ser maestra hay cosas que se aprenden en los recorridos iniciales por la escuela cuando se era estudiante y que configuraron algunas comprensiones acerca de su rol y el lugar de la enseñanza y el aprendizaje; ideas que se mantienen o se transforman a la luz de acontecimientos que sitúan nuevas reflexiones y otras que se sostienen o desaparecen al ritmo de nuevos cambios, orientaciones o lineamientos (pág.190).

Aprende la escucha a niños y niñas: La escucha genuina, para entender lo que piensan, sienten y necesitan. Se trata de una conversación real que se da entre maestras y niños y que se refleja en el deseo permanente que manifiestan las niñas y los niños para expresar su voz, aun siendo muy pequeños, con la salvedad de que eso solo se da si hay un adulto sensible que escucha, que acompaña el verbo de los niños con pausa y sin los afanes impuestos por el mundo; un adulto que valida la voz de todos ...; un adulto que cree en la conversación franca que se da en colectivo y que por ello aprovecha siempre el círculo de la palabra para modelar un aprendizaje que al comienzo cuesta, escuchar al otro (pág.141).

Aprendizaje de emociones: "En todos estos años he trabajado la inteligencia emocional y he aprendido a regular mis emociones y a mantener buenas relaciones interpersonales, específicamente en mi labor diaria esto me permite mantener la calma y desarrollar cada actividad confiada en que todo va a estar bien. [...] (pág.134).

Al reconocer las diferencias de niños y niñas se aprenden nuevas formas de ser y pensar: "Entender a cada niño y a cada niña como seres únicos, que se desarrollan en diferentes espacios sociales, culturales y cognitivos constituye una tarea de la maestra, ya que se trata de reconocer la particularidad de cada uno de los estudiantes. Esto lleva a que se entiendan otras formas de pensar, ser y hacer. Las maestras resaltan que han crecido en lo personal y lo profesional, su aprendizaje ha cambiado, las experiencias han dejado huella es sus saberes, cada uno de ellos ha marcado su ser" (pág.231).

Se aprende de la interacción de aula: "... situaciones que emergen del orden pedagógico. Por esto, después de que las niñas y los niños se retiran del espacio, se afianzan los protocolos haciendo un balance de los desarrollos de cada experiencia, con el que se nutren los aprendizajes de los aciertos y de los hallazgos de mejora, según las interacciones alcanzadas o no por los grupos (pág.225).

*Los niños y las niñas aprenden de los maestros aprenden conocimientos, formas de explorar y experimentar, habilidades, relaciones con el saber y el pensar, consigo mismo y con los demás, a ampliar sus necesidades y sus expectativas, y todo ello lo consigue a través de la pedagogía que ponen a su servicio los maestros (enfoques, contenidos, estrategias, recursos y relaciones) y que contribuyen a movilizar su mundo relacional, convivencial, afectivo, corporal y cognitivo.*

Según las maestras, la pedagogía abre a los niños y niñas posibilidades de preguntar, cuestionar y organizar su comprensión de aquellos aspectos en que se interesan y que circulan en el ámbito de la educación inicial.

De este modo, cada pregunta se constituye en un itinerario que la convierte en una experiencia única y que, según la maestra, genera impacto al movilizar aprendizajes significativos en las niñas y los niños. Por tanto, vivir la pregunta, pero sobre todo la indagación que está activa en clave de proceso, así como la curiosidad que despierta es lo más importante, pues hace que las niñas y los niños ganen mucho en tanto se habitúan a preguntar en lugar de solo escuchar y convierten en algo natural el admirarse, cuestionarse y sentir ganas de explorar (pág.171).

A través del proyecto pedagógico de la unidad, de los proyectos de aula, de los ejes pedagógicos, de los ambientes de aula, de las estrategias pedagógicas y de las actividades como se muestra a continuación:

Bajo este contexto, se sitúa el proyecto educativo ... titulado "Aprender y crecer es una aventura con la huerta, el arte y la literatura", y es posible visibilizar algunas de las experiencias documentadas por las maestras y auxiliares pedagógicas como parte del proceso de sistematización, que conectan con el desarrollo de estrategias pedagógicas inspiradoras, y que se presentan a continuación (pág.66).

Los proyectos posibilitan la reflexión, el contraste y la ampliación del cono-

cimiento. Su estructura, aunque bien definida, permite una implementación flexible, en la medida en que no requiere de secuencias fijas e inamovibles y está abierto a la retroalimentación y los ajustes, por eso son propuestas que promueven la capacidad creadora e investigativa, conducen al descubrimiento, la experimentación y el aprendizaje (pág.45).

Ejes: "Para los caminadores que ya han salido de la sala maternal, el protagonismo lo tienen los sentidos, y en esta ocasión, se privilegia el del gusto como forma de exploración de la corporeidad, de este modo se presentan ante ellas y ellos diversas posibilidades de alimentos que pueden probar, degustar, lamer, oler, sentir y así poner en juego sus sensaciones y el placer que da la exploración de éstas. Organización que da cuenta de un fino conocimiento acerca de lo que las niñas y los niños de estas edades necesitan, quienes se encuentran desarrollando toda la integración sensorial que les permite relacionarse con su entorno y aprender de él, lo que favorece las posibilidades de desarrollo infantil de manera integral, dada la conexión entre los sentidos y los desarrollos a nivel cognitivo, comunicativo, y corporal" (pág.22).

Ambientes de aprendizaje: Ambientes de aprendizaje Por otra parte, y no de menor importancia, hablar del espacio y de la dotación en cada aula, moviliza análisis pedagógicos y ético-estéticos como productos dinámicos, no rígidos, que tornan flexible cada espacio de aprendizaje en sí mismo, a la luz de las estrategias didácticas o de los momentos pedagógicos, de los proyectos de aula o los dispositivos de rincones pensados para cada nivel de atención" (pág.149).

Estrategias: "... la estrategia organizadora de la práctica son los rincones de interés, los cuales, según las maestras, posibilitan compartir, valorar lo del otro y respetar, sobre todo en estas edades en las que estos aprendizajes cobran tanta importancia (pág.20).

Las estrategias pedagógicas que movilizan el juego e interacción material visual, sonoro y corporal, a partir de la creación de momentos de aprendizaje propuestos por la maestra y la auxiliar pedagógica, se organizan mediante el agenciamiento del proyecto de aula, "Si de bichos e insectos se trata", como un hallazgo

temático que emerge de la observación y escucha atenta de las niñas y los niños. Gracias a este proyecto se logra identificar intereses que vinculen niños y niñas de 2 a 5 años en un aula multinivel, en línea con el reconocimiento de las singularidades del contexto rural en que se desarrollan. La consolidación de la propuesta se afianza desde la identidad de la maestra y auxiliar pedagógica de la Unidad, sus trayectorias de vida, y conexiones con la ruralidad" (pág.93).

Actividades pedagógicas "Por tanto, las actividades emocionales, corporales, cognitivas y psicosociales, dinamizan y agencian ampliamente múltiples procesos de aprendizaje" (pág.248).

**Ahora bien, los niños y las niñas aprenden contenidos en términos de lectoescritura, literatura, pero también aprenden convivencia y emociones. De todas maneras, son aprendizajes que toman distancia de la enseñanza formal como lo señalan los maestros.**

... yo les podía enseñar a los niños de jardín a leer y escribir jugando, o sea no como la plana de nacho que ma, me, mi, mo, mu; inoi, sino que los niños relacionaban con las cosas de su entorno e iban construyendo progresivamente el proceso ... permitía a los niños y niñas aprender a leer y escribir desde sus propias pseudoletras, nosotras les hacíamos contrastaciones, les escribíamos al ladito lo que ellos escribían y así iban progresando en este proceso, haciéndose conscientes de los usos del lenguaje, como suena,

etc., entonces usaban después solo con vocales y así poco a poco ellos iban aprendiendo más... (pág.200).

[...] siento que la literatura es una manera de aprender muchas cosas, de expresar, permite ampliar el vocabulario de los niños, pues en la mayoría de ellos al principio su expresión verbal no era fluida, entonces, con la literatura les hemos fortalecido el lenguaje, entonces, pues se expresan ya más; también los hace como más sociables, se divierten, pero lo más importante, la literatura los lleva a soñar (pág.210).

Pues ellos necesitan que estemos pendientes para prestar nuestras palabras al momento de resolver un conflicto por un juguete que ambos quieren, que es lo que usualmente se presenta acá en este nivel, entonces es ponerse a su nivel y traducir en palabras sus emociones es muy importante y a ellos les da seguridad, se trata de llevarlos de la mano para que ganen seguridad y aprendan a confiar y a convivir con otros (pág.210).

Cuando los niños, en determinado momento aprenden a manejar sus emociones, ya no es el niño que se tira, que pateo, que patalea, que hace, sino que cuando tú ya has hecho un gran trabajo con él, ya él más o menos empieza a evidenciar ese manejo de esa emoción por determinadas cosas, eso es grandísimo. Cuando llegan los niños, lo mismo, su evolución corporal (pág.139).

Es así como se puede afirmar que para los niños la posibilidad de acercarse a los cuentos, historias, nanas, poemas y retahílas va más allá de aprendizajes formales, se trata de la posibilidad de crear, imaginar, construir mundos otros donde pueden (pág.210).

Los niños y las niñas a través de este proceso de desarrollo ganan en libertad, autonomía e independencia como lo señalan las maestras:

Las maestras sienten una satisfacción enorme al ver las transformaciones de las niñas y los niños, su empoderamiento, el afianzamiento de su identidad y autonomía, y, con base en ello, han venido transformando las prácticas y ampliando la mirada sobre la primera infancia, desde el reconocimiento de las múltiples rutas del desarrollo y el aprendizaje que pueden trazarse. Todo esto constituye un gran impulso para diseñar propuestas que hagan posible la participación e inclusión de todas las niñas y los niños y se potencien sus capacidades (pág.229).

### **Maestros y niños(as) aprenden y crean juntos**

La educación inicial se plantea para las maestras como un espacio lúdico de encuentro y co-construcción de aprendizajes, ambientes de aprendizaje y proyectos de aula donde se aprende juntos, se disfruta el proceso de enseñar y aprender, se vive un ambiente libre y creativo, todos generan ideas y encuentran significativo lo que hacen y hay un enriquecimiento de las interacciones y de la convivencia muy motivador.

[...]es allí donde está la magia de la simplicidad y la posibilidad de aprender junto a los niños cada día". Lo cual requiere de la escucha atenta y serena del adulto, desprovista de expectativas que muchas veces no permiten ver a las niñas y los niños en concreto, sino a aquel que aparece en el libro o la teoría (pág.132).

... hablamos cuando les duele algo o cuando se sienten mal porque no los dejan jugar o no les comparten un juguete, reímos, cantamos y vamos aprendiendo juntos (pág.140).

Un aspecto relevante es el trabajo alrededor de la inclusión, que a lo largo de los años ha sido un aprendizaje continuo tanto para las maestras como para las niñas y los niños. En esta experiencia han aprendido a respetar la diferencia, al otro con sus caracterís-

ticas propias y a desarrollar acciones que, sin desviar la mirada, permiten que todos participen con sus particularidades (pág.238).

El aprendizaje ha sido en varias vías. Por un lado, las maestras han aprendido a buscar otras formas de acercamiento a estos niños y niñas, han descubierto que sí es posible la inclusión en el aula, independientemente de las particularidades que puedan tener, sociales, personales o culturales. Las niñas y niños, en general, han logrado compartir con los otros sin importar su ser, los padres han sido acompañados en ese camino para descubrir las habilidades de sus hijos. Nuevamente la recompensa llega (pág.230).

Para cerrar este apartado puede decirse que el aprendizaje, que evidencia capacidades, transformaciones y maneras de desenvolverse en el mundo que habitan los participantes, es un aspecto nodal que resulta de la lectura de la narrativa de la sistematización. Aparece como renovados modos de realizar las prácticas pedagógicas, de ver y verse en el mundo, de reconocer ambientes de aprendizaje, de valorar procesos, de aunar estrategias que medien en nuevas y múltiples relaciones y exploraciones posibles. La educación inicial se plantea como una realidad de construcción colectiva, dialógica, heterogénea y múltiple como corresponde a la diversidad cultural, que, así como propicia comprensiones, genera capacidades de convivencia y buscan que se haga realidad el bienestar social, territorial, de sí mismo y de los demás.

---

## Compromiso, identidad, corresponsabilidad y amor

---

Desde sus distintos lugares cada autor expresa el compromiso con el proyecto de Colsubsidio y con la apuesta que contiene. Este compromiso se traduce en sentirse parte de él, reconocido y tenido en cuenta. Además, en encontrar que los procesos y resultados son evidentes y que el desarrollo de niños y niñas se logra de una manera que les atrae, gusta y satisface. Este compromiso se revierte en identidad y responsabilidad y en una actitud dispuesta con cariño a la acción de Colsubsidio y a la transformación del territorio, del contexto en que crecen y se desarrollan niños y niñas.

### Compromiso

La vinculación de las maestras a Colsubsidio, y el tiempo que llevan trabajando en educación inicial conlleva un compromiso ético y político que les permite interpelar la realidad que viven los habitantes de las comunidades donde se inserta la experiencia, al tiempo que sus reflexiones y sus expresiones verbales resultan dicentes al momento de evidenciar su rol en la vida de estas personas. El compromiso como educadoras las conduce por la ruta del cambio de las condiciones de vulnerabilidad de la población que atienden, a través de la educación, de la propuesta que gestionan, en la cual creen profundamente puede conducir a abrir posibilidades que en el momento no se tienen. Aunque ello no resulta fácil ni simple, pues la transformación de los contextos de pobreza necesita intervenciones más profundas y de corte intersectorial, el compromiso no cesa en su esfuerzo de actuar acorde con él.

... su compromiso es intentar transformar aquellas realidades que desconozcan, limiten y excluyan, con la convicción que desde lo que ella hace, podrá edificar un mundo para la primera infancia, que sea mejor cada día (pág.133).

... maestros conscientes de su compromiso al movilizar retos que enfrentan algunas familias, y en especial, niños y niñas con adultos en serias dificultades en ámbitos de extrema carencia (pág.159).

También, las maestras se plantean rutas deseables para la sociedad que plasman en la formación de las nuevas generaciones como formar "desde una apuesta cada vez más democrática y reflexiva (pág.168).

Colsubsidio es reconocida en los territorios donde se encuentran las unidades de atención y educación inicial y se atribuye ese reconocimiento al compromiso adquirido con la población por parte de las maestras quienes apuestan por la educación de la primera infancia convencidas de que allí se encuentra el piso y motor fundamentales del desarrollo humano. Es necesario reconocer que, en los municipios, la acción de Colsubsidio se despliega para hacer de su trabajo educativo una labor articulada con la cultura, la salud, la recreación y demás entes que pueden potenciar su trabajo, esta manera de proceder armonizada es incipiente, pero potencialmente muy rica.

Lo anterior ha logrado consolidar una relación basada en el reconocimiento y el compromiso que permite a las familias no solo sentirse parte integral de las propuestas y experiencias que las maestras proponen para las niñas y los niños, sino también articular saberes a sus conocimientos y habilidades en un esfuerzo común con el jardín, ligado al interés por potenciar su desarrollo integral (pág.194).

La importancia de las maestras en su compromiso de acompañar con sensibilidad las transformaciones que buscan y logran en niños, niñas y familias abarca la idea de considerar relevante a los niños y niñas a diversas rutas de reconocimiento del mundo en que viven para hacerlo convivencialmente mejor y más rico a través de "reconocer la diversidad cultural y dar valor a la pluralidad de conocimientos, vivencias, costumbres e identidades desde el respeto por la diferencia, tendiendo puentes entre culturas" (pág.127).

Una transformación central que compromete a las maestras es la de lograr el desarrollo integral de niñas y niños, en la medida de poder “potenciar habilidades o destrezas de orden cognitivo y corporal” pero también “expresivas”, contando con “propuestas dinamizadas desde el juego” y “reconociendo una infancia rural que propone, acoge y se implica en cada espacio habitado, dispuesto para su bienestar y su progreso personal y social (pág.258).

El compromiso de las maestras también se plantea de manera subjetiva en tanto su interacción puede contribuir al desarrollo de cada uno de los niños y niñas con los que trabaja, pues su rol de guía, conductora tiene la potencialidad de promover maneras de ser y vivir distintas.

... educar a las niñas y los niños más pequeños requiere compromiso y responsabilidad por parte de quienes tienen a su cargo guiar el recorrido que les permita habitar la pregunta y vivir diversas experiencias, que contribuyan a enriquecer sus formas de comunicarse, expresarse y comprender sus realidades (pág.164).

Acompañar desde el afecto, con entrega y compromiso por el otro, preguntándose qué hay detrás de cada uno, cuál es esa historia que lo teje y que se convierte en el texto” (pág.141).

Así mismo ese compromiso con la construcción subjetiva de niños y niñas comprende la disposición a “dar lo mejor de sí, asumiendo su responsabilidad y compromiso en cada gesto, actitud, palabra y acción

emprendida” (pág.198) para presentar y buscar un mundo más abierto, de mayor bienestar, de posibilidades de desarrollo y acogida.

... la confianza que brinda [la maestra] genera oportunidades y por tanto hace posible el diseño de ambientes propicios para que niñas y niños expresen sucesos que acojan sensiblemente su escuela como entorno de bienestar; día a día se afianza un mayor compromiso por acercarse a sus historias de vida, y desde allí poder brindar una oportuna y pertinente situación que nutra su personalidad, así como sus modos de ser y estar en el mundo. Las maestras de educación inicial logran hacer ver que en el jardín surge un refugio a sus problemas, surge un espacio de alegría, confianza y tranquilidad, un espacio amoroso, pleno, donde lo esencial es el bienestar de niños y niñas (pág.255).

Ver a los niños y niñas realizados, que sientan que alguien está para ellos, que nos interesan” (pág.204).

Finalmente, las maestras también identifican y valoran el compromiso de padres y madres de familia con sus hijos e hijas y con la educación inicial que los vincula a todos, “... compromiso que maestras y directivas tienen ... de la mano de las familias, con la que se ha establecido un vínculo que se fortalece cada día de manera intencionada (pág.190).

Para todos fue una experiencia muy importante que recogió parte del trabajo diario de las maestras, el com-

promiso de los padres de familia y el entusiasmo de las niñas y los niños (pág.273).

Esta apuesta, que surgió de los resultados de la consulta con las familias en el año 2014, a la fecha se ha consolidado gracias a la dedicación de las maestras, la coordinadora y el compromiso de padres, madres, abuelos, y todos quienes conforman la comunidad educativa (pág.294).

Cuando se aborda el tema de la literatura, los padres recuerdan el compromiso que los involucra, lo que ha servido para el fortalecimiento del vínculo que los conecta al interior, así lo manifiesta una madre de familia (pág.298).

Para la coordinación, las maestras y todo el personal ... es fundamental la atención de las niñas y los niños, al igual que el compromiso de los padres y las madres de familia, en la construcción y el desarrollo de acciones en pro de su formación (pág.303).

El compromiso de las familias es fundamental en el desarrollo de las acciones encaminadas a fomentar el interés por el acceso a la literatura, para las niñas y los niños es esencial descubrir la riqueza de los cuentos, las historias y los textos, que son fundamentales en el desarrollo (pág.298).

Se deriva de lo dicho que los padres resultan relevantes para apoyar los procesos que se desarrollan en el aula y en la unidad y requieren del compromiso de todos con el fin de articular los procesos que benefician a sus hijos.

## **Identidad**

Las distintas caras de la identidad de la que hablan los participantes en la sistematización son la expresión de un concepto importante que recorre las experiencias para impulsarlas, darles vida, generar adhesión y trabajar con entusiasmo por ellas. La identidad plantea un vínculo, que al mismo tiempo plantea conformidad, compatibilidad, afinidad y unidad con aquello que la produce o genera. Las maestras, desde este punto de vista plantean la identidad con la propuesta de educación inicial, la identidad de ellas con su rol, la identidad como parte del desarrollo de

niñas y niños y la identidad con el espacio cultural en que se desarrolla la experiencia.

La identidad con la apuesta de educación inicial la vinculan con el afecto y las interacciones propias de la propuesta educativa de la unidad (pág.81), con la historia y las decisiones que han contribuido a la estructuración de esa propuesta (pág. 257), con la identidad del proyecto pedagógico (pág.18), con la convergencia o encuentro de "trayectorias e historias que se unen para potenciarse al tejerse entre sí" (pág.40), con la identidad de la educación inicial.

... el sentido del proyecto de aula como una estrategia propicia que dota de identidad a la propuesta pedagógica ... y que además es semilla para la transformación social y cultural alrededor del sentido de la educación inicial, del lugar de las niñas y los niños como actores sociales, interlocutores y agentes de su propio desarrollo, que requieren de quienes los rodean sensibilidad, escucha, atención y validación para sentirse seguros en el mundo que los recibe (pág.59).

... la pregunta por la identidad de la educación inicial, es decir, por aquello que resulta propio al proceso de cuidar, acompañar y provocar el desarrollo (pág.62).

la consolidación de la identidad de la educación inicial, entendida como un escenario de construcción colectiva que aboga por la garantía del ejercicio de derechos de la primera infancia (pág.89).

Con relación a la construcción de la identidad de niños y niñas, a través de la educación inicial se considera que de acuerdo con el curso vital los distintos momentos por los que transitan tienen su carácter particular lo que conduce a plantear acciones educativas en las que se sientan "reconocidos y confiados para emprender nuevas búsquedas y exploraciones, que redundan en un proceso enriquecido de desarrollo, y que tanto la maestra como la auxiliar pedagógica acompañan desde el respeto y la confianza hacia ellos (pág.38).

... a través del juego, la resiliencia y el afecto, realizar experiencias significativas, fundamentadas en interacciones respetuosas que permiten a los niños la construcción de su identidad, la definición de su personalidad, la adquisición de saberes, creencias y valores compartidos y el logro del sentido de pertenencia a una comunidad cultural para transformarla (pág.134).

La identidad como búsqueda del desarrollo reafirma sus vínculos con lo que siente es suyo y a lo que él pertenece desde el punto de vista familiar, social y cultural.

las niñas y los niños construyen su identidad individual y colectiva en interacción con el contexto social y cultural en el que viven, y con las personas cercanas a su círculo familiar y educativo. Todo ese conjunto de interacciones y experiencias hacen que las niñas y los niños se sientan como personas únicas y singulares que hacen parte de una comunidad en la que participan (pág.183).

Las maestras sienten una satisfacción enorme al ver las transformaciones de las niñas y los niños, su empoderamiento, el afianzamiento de su identidad y autonomía, y, con base en ello, han venido transformando las prácticas (pág.229).

... el intercambio y la consolidación de la identidad, la autonomía y la participación. Reconocer la necesidad de ofrecer a las niñas y los niños desde la gestación (pág.290).

La identidad de la maestra contribuye a afianzar las propuestas, pues su misma biografía, trayectoria de vida y conexiones con la educación inicial y con el territorio en que habitan las experiencias así lo permite. Esta identidad contribuye a que la huella dejada por las maestras sea valiosa para dar sentido a lo que significa un proyecto de vida, un proyecto profesional, una apuesta para el país.

Todo esto, en conexión con la identidad del quehacer docente, que se marca por una forma de incertidumbre cargada de utopía que los lleva a poner en cada cosa que hacen su impronta, aquello en lo que creen y lo que consideran realmente importante (pág.114).

... los elementos que dan identidad a la práctica pedagógica de la maestra ... desde la filosofía la alegría de vivir (pág.135).

Lo anterior ha permitido a Nelsy construir su identidad desde lo que más le gusta hacer, convencida, como ella lo afirma, de que "Lo que a ti te gusta, te nace del ser, tiene el poder de transformar vidas" (pág.208).

La identidad con el territorio está marcada por el vínculo que establecen los habitantes de un lugar con un espacio que no sólo es material sino también simbólico, de manera que se habita muy particularmente e incide en forma crucial en la vida de las instituciones y de sus integrantes. Dada esta concepción existe el interés y el compromiso de generar trabajos pedagógicos relacionados con la identidad cultural, que promueven en niños y niñas su proceso en una perspectiva cultural y situada. Para las maestras significa:

conectar a los niños con el patrimonio y potenciar su construcción de identidad (pág.125).

... aprendizajes que pasan por el lugar de la apropiación de la cultura local y la construcción de identidad... (pág.182).

... niñas y los niños [se acercaron] a situaciones significativas en las que se empoderaron de su identidad cultural (pág.217).

Conocer la cultura del municipio y sus referentes resulta fundamental para el desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia (pág.221).

Finalmente, los padres de familia reconocen que las "maestras que jalonan procesos como la independencia, la construcción de identidad, la autonomía, el fortalecimiento de la convivencia, el desarrollo corporal y de lenguaje entre otros" (pág.195).

## Corresponsabilidad

Asumir la garantía de los derechos de niñas y niños es una obligación de corresponsabilidad entre la familia, el estado y la sociedad. Desde este punto de vista, la sistematización de las experiencias considera que es un referente importante que enmarca su tarea y compromete la apuesta de educación de Colsubsidio. Así, se entiende que la movilización social por la educación inicial y la primera infancia convierte a la unidad de atención y educación en un espacio de transformación cultural de la vida de los niños y las niñas con miras a propiciar espacios dignos y adecuados para ellos "en el marco de la corresponsabilidad y la mirada de atención integral" (pág.89).

Este espacio ... pone de presente un trabajo constante que emerge de condiciones de proximidad tanto de las dos maestras como del equipo de acompañamiento pedagógico con las familias del municipio; así como las estrategias de valoración del desarrollo y atención psicosocial, con las que se generan marcos de corresponsabilidad que garantizan el ejercicio de los derechos de cuidado, protección y desarrollo integral para estos niños y niñas (pág.97).

Indudablemente, con este marco, la corresponsabilidad compromete a todos en la sociedad, teniendo en cuenta, además, que las propuestas que agencia Colsubsidio ofrecen oportunidades de cuidado cualificado, acceso a alimentación sana, seguimiento al desarrollo y orientación oportuna para el cuidado de la salud a poblaciones vulnerables que muchas veces son desoídas.

Toda la propuesta se erige desde marcos de corresponsabilidad de una ciudad vivaz, que amplía las redes de apoyo para ser garantes de infancias felices y seguras a pesar de habitar contextos difíciles (pág.150).

Es así como se hace posible desde lugares de promoción de los derechos "reclamar a todo adulto próximo a la primera infancia, como un ejercicio de ciudadanía corresponsable, un reconocimiento social del rol del maestro como agente transformador, próximo y cálido, quien modela cada día nuevas herramientas de interacción desde el vínculo respetuoso..." (pág.159).

Los padres son corresponsables de la educación inicial de sus hijos e hijas y esta mirada está presente en la propuesta educativa de las unidades de Colsubsidio sistematizadas.

El balance del proceso mostró que lo más apropiado era reorganizar esta propuesta y trabajar en una mirada de corresponsabilidad, por garantizar que las familias encontraran alternativas que posibilitaran su vinculación al proceso educativo de las niñas y los niños, y que de alguna manera contaran con una mayor apertura en relación con el cuidado y la crianza (pág.256).

En sintonía con esta corresponsabilidad consideran fundamental potenciar su rol y su corresponsabilidad, a lo contribuyen las tareas que las maestras intencionan para las niñas y los niños que conllevan “ganar confianza y generar un ambiente de colaboración...” (pág.118).

... garantía [de los derechos de niños y niñas] que, desde la corresponsabilidad, requiere de la presencia y el empoderamiento de las familias (pág.58).

... fortalecer el vínculo con los padres de familia potenciando su rol como cuidadores corresponsables (pág.178).

En síntesis, las propuestas y las actividades desarrolladas en las unidades de atención y educación inicial toman en cuenta la corresponsabilidad como un valor importante a ser cubierto como reto para reconocerlo, fortalecerlo y empoderar a sus actores.

Entonces, cuando me siento a planear, pienso en mi proyecto y pienso en todas estas cosas que lo hacen a uno feliz. Se tienen en cuenta algunos planes de acción que tienen que ver con “alto, ahí, primero yo y digo no”, con los hábitos saludables, con la prevención de accidentes, con el pacto de corresponsabilidad (pág.79).

## **Amor**

Este sentimiento anima la vida y el trabajo de las maestras, las conduce a la generación de su compromiso y al desarrollo y disfrute de su profesión con la que se sienten satisfechas, gratificadas y orgullosas del trabajo que realizan y la misión que cumplen.

Amo a los niños porque alientan mi vida, ellos me transportan a mundos de fantasía, donde podemos aprender, vivir y jugar, que es lo más importante, me disfruto mi profesión todo el tiempo. Me siento orgullosa de mi profesión y la amo con todo mi corazón porque a través de ella he logrado transformar vidas y aportar positivamente para que este mundo sea mejor cada día (pág.133).

El amor establece relaciones profundas con el compromiso con la primera infancia y su educación. Desde allí se considera que el amor se pone en juego al desarrollar la tarea docente, el amor a niños y niñas da sentido a la educación que realizan las maestras, amor por el conocimiento, por lo que hacen, por lo que buscan a través de la enseñanza. Un amor comprometido con el desarrollo humano de los más vulnerables.

Esto nos ubica en la potencia que tiene la experiencia relatada del Jardín Social Gran Colombiano y su pregunta por el vínculo afectivo. Quizás porque preguntarse por el vínculo afectivo en la educación inicial es, sin duda, un acto ético y político que implica crear ambientes acogedores y potentes que den paso; como lo mostraron las dos experiencias relatadas, al reconocimiento, al respeto por la diferencia, al lugar de lo simbólico como la clave para poetizar la vida, pero también para dar casa a lo que las niñas y los niños no pueden expresar con palabras, y por su puesto, a la confianza y el acompañamiento de adultos sensibles, como elementos esenciales para aprender poquito a poquito con amor

y buena compañía desde la primera infancia (pág.144).

---

### **El trabajo pedagógico es evidencia de un maestro que agencia una educación inicial para el desarrollo infantil**

---

Qué significa y cómo logran las maestras, al situar a los niños y las niñas en el centro del quehacer pedagógico, constituirlos en interlocutores válidos, escuchar sus voces y en lugar de "*dictar clases*", orientar, acompañar, guiar, impulsar, alentar y movilizar la acción de las niñas y los niños sin ninguna imposición, o sea, empoderarlos para que en su ejercicio autónomo y libre actúen de acuerdo con lo que son, piensan y quieren. Esto es lo que significa la agencia. Y así como la agencia es un propósito para lograr en la educación inicial también es un lugar de desempeño de la maestra para desempeñar su oficio.

La maestra de estas unidades de atención y educación inicial formulan preguntas, les pide a los niños y niñas que digan lo que sienten, piensan y quieren, les lee un cuento, les solicitan dibujos, les proponen juegos, les acucian la curiosidad a través de los sentidos y la imaginación y, finalmente, les proporcionan herramientas para que se vayan haciendo independientes, autónomos y libres en la toma de decisiones. Esto es lo que significa la agencia, el desarrollo de la capacidad de decidir por sí mismo y de actuar conforme a ello.

La agencia de una educación inicial para el desarrollo integral infantil por parte del maestro es evidente en su discurso, aun-

que en su puesta en práctica sea menos visible. De manera proactiva genera ideas, propone búsquedas, propicia espacios, dispone tiempos, adecúa e incorpora lineamientos, crea proyectos, dialoga y discute sobre su quehacer, articula su trabajo y armoniza acciones y actores para el logro de una integralidad.

Instar a reconocer el ser y el hacer del maestro de educación inicial propone movilizar sus prácticas e intencionalidades trabajando a partir de descubrir la singularidad de niñas y niños; escuchando, necesidades, intereses, expectativas de aprendizaje del mundo de la primera infancia y no del mundo conocido por los adultos. Cada verbo o acción planeada por un maestro dispone claramente una perspectiva de infancia, el reto está en movilizar preguntas desde la lectura compleja de esa diversidad que habita el entorno rural, lo que invita a beber cada vez más del modelo pedagógico interaccionista (pág.265).

La intencionalidad de las maestras se traduce en acciones conducentes a hacer del acto pedagógico una interacción rica, generando las condiciones necesarias para ello y disponiendo los recursos, herramientas y medios para llevarla a cabo. De esta manera, los espacios que ocupan habitualmente los niños y las niñas son dispuestos y transformados de acuerdo con los propósitos que tiene de invitar a la lectura, al juego, a la representación, el movimiento, a la apreciación musical y al deleite de los sentidos. Las actividades que se proponen con carácter de heterogeneidad para respetar las diferencias en ritmos de las niñas y los niños, así como sus singularidades son evidencias de su acción ordenada con arreglo a sentidos y fines. Las interacciones pedagógicas, uno a uno, evidencian su capacidad de generar autónomamente alternativas y posibilidades para su propuesta pedagógica.

Cada espacio es un reto pedagógico pertinente para abordar temas de interés desde la vida cotidiana, donde niñas y niños participan, deciden autónomamente, siguen instrucciones, cuidan del espacio, de sí mismos y del otro. Por tanto, las actividades emocionales, corporales, cognitivas y psicosociales, dinamizan y agencian ampliamente múltiples procesos de aprendizaje (pág.248).

Es desde ese lugar desde el cual se toman las decisiones, se definen los acuerdos y ocurre el agenciamiento de aprendizajes, haciendo que a través de cada nueva pregunta emerjan en el aula, a manera de aventura, los retos de aprendizaje como esce-

narios nutridos por parte de niños, niñas y maestras en ambientes flexibles, donde cada proyecto permanece al menos quince días en exploración, activando vivencias temáticas y habitando nuevas estructuras” (pág.261).

Según un padre de familia, las maestras “[...] aquí si se adaptan, tienen buenos modales y valores. No deja que nadie la maltrate, siempre quiere aprender y agenciar nuevos conocimientos” (pág.106).

Por su parte, las maestras buscan la agencia de los niños y las niñas en su proceso de desarrollo. Para ello, consideran necesario su reconocimiento como seres activos “con inquietudes e intereses que los mueven a actuar sobre el mundo, y a su vez, se reconocen como mediadores que tienden puentes para que ellas y ellos establezcan conexiones, legitimen su lugar como interlocutores y obren en coherencia con esto” (pág.83).

Esa imaginación también se da producto a que las profesoras, en el momento en que ellos manejan sus tiempos libres como de que ellos se expresen a través del dibujo, ellos se toman el tiempo de escucharlos y escuchan lo que ese dibujo representa para ellos, entonces eso les da una seguridad muy bonita para ellos y los invita a que ellos sigan creando e imaginando cosas para que puedan seguir avanzando en su proceso” (pág.83).

Sus ojos brillantes, la confianza en sí mismo y en el adulto que está cerca, hacen que los maestros disfruten

modos diversos de interacción, fomenten constantemente la capacidad de agencia de los niños, la libertad para estar y participar de las decisiones de transformación de los momentos de aprendizaje o de la vivencia de las rutinas compartidas para estar en comunidad (pág.240).

En ese contexto, la maestra dispone condiciones para el disfrute de juegos, estructurados o no, para que ellos creen, agenciando nuevas capacidades para convertirse en un personaje más, en un superhéroe, en un monstruo, y además asumen nuevas reglas y acuerdos (pág.263).

Con un pensamiento crítico un maestro de educación inicial, que nutre el enfoque de interacción y agenciamiento de niñas y niños en la primera infancia, logra cocrear nuevos modos de reconocer ambientes de aprendizaje (pág.264).

---

## Conclusiones

---

- El proyecto de educación inicial de Colsubsidio trata de un proyecto cultural, ético, político y estético.
- Construcción cuidadosa, valorada y valiosa para tomarse en cuenta, por parte de todos los actores.
- Aporta a la educación inicial del país en participación, colaboración, acompañamiento, construcción colectiva, horizonte pedagógico, recursos, metodologías, actividades, identidad,

territorialización, calidad, superación de inequidades, desigualdades y problemáticas asociadas a la pobreza y situación económica deficitaria.

- Los caminos recorridos enseñan, evidencian avances importantes en educación inicial y plantean retos para fortalecer la dinamización del cambio.

---

## Referencias bibliográficas

---

- Colsubsidio y Fundación Cinde. (2020). *Cosechar saberes y prácticas sobre la educación inicial*. Bogotá: Cinde.
- Imbernon, F. (2007). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Jara, O. (2006). *Definiciones y criterios para la sistematización de experiencias*. *Dialogando con Oscar Jara*. Buenos Aires: Fundación SES.
- Jara, O. (2009). *Sistematización de experiencias y corrientes innovadoras del pensamiento latinoamericano: una aproximación histórica*. EN: Diálogo de saberes N° 3 septiembre-diciembre Caracas. pp. 118-129.
- Kohan, W. (2020). *Paulo Freire más que nunca: Una biografía filosófica*. Ciudad autónoma de Buenos Aires: CLACSO.
- Marcelo García, C. y López Yáñez, J. (coords) (1997): *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*, Barcelona: Ariel.
- PEC- Proyecto Educativo y Cultural Colsubsidio (2016). Bogotá: Colsubsidio.
- Ramírez, J.E. (2005). *Sistematización de experiencias educativas: producción de conocimientos pedagógicos desde y sobre las experiencias educativas*. Bogotá D. C.: Cinde.
- Ramírez, J. E. (2007). *Sistematización de experiencias: Posibilidad de producción de conocimientos teórico-práctico*. *Módulo de Maestría en Desarrollo educativo y social*. Bogotá D. C.: Cinde.
- Toro, C. P., y Sierra, J. (2002). *Gobiernos Escolares: un espacio para la democracia y el liderazgo juvenil*. Módulo 2 Hallazgos del proyecto. Medellín: Litografía Santiago Restrepo.
- Torres, A., Barragán, D. (2017). *La sistematización como investigación interpretativa crítica*. Bogotá: Editorial el Búho.

