

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**“LA VALORACIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL: UNA MIRADA DESDE LA
PEDAGOGIA”**

JOHANNA CHOCONTÁ BEJARANO

ADRIANA MONTES CUBILLOS

*INGRID ANZELIN ZULUAGA

UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

Chía, Colombia

2013

*Profesora

AGRADECIMIENTOS

A Dios, quién hizo lo imposible por respaldarnos en esta lucha constante de mirar hacia adelante sin importar los obstáculos; y por darnos sabiduría y fortaleza para no desistir en nuestra profesión como pedagogas.

A nuestros padres, quienes confiaron en nosotras desde el comienzo para llevar a cabo esta bella carrera y nos acompañaron de principio a fin.

A todos los niños y niñas de los jardines infantiles, quienes nos permitieron conocerlos y esforzarnos por encontrar la forma de aportar en su desarrollo.

A las directoras y maestras de los jardines infantiles, quienes nos abrieron las puertas de sus instituciones para llevar a cabo esta investigación.

A los investigadores expertos: docentes, psicólogos, médicos, economistas; quienes nos permitieron conocerlos más allá de sus publicaciones, y gracias a sus conocimientos y su experiencia nos alumbraron el camino e hicieron más interesante nuestra búsqueda.

Al grupo Integra por poner a nuestra disposición un Demo del software de la Escala Abreviada de Desarrollo.

A nuestras maestras de la Licenciatura en Pedagogía Infantil, que siempre nos apoyaron; en especial a Sandra, Olga, y Berha por enseñarnos y guiar nuestro proceso de formación durante la carrera y porque depositaron todas sus esperanzas en nosotras, para emprender y continuar este viaje.

A nuestra asesora de tesis Ingrid Anzelín, quien con todo su cariño, profesionalismo y amor por su profesión, potenció nuestro conocimiento, estuvo con nosotras incondicionalmente y nos volvió apasionadas por la investigación... por analizar y ver más allá la realidad.

A nuestras compañeras de semestre, con quienes compartimos momentos de felicidad, de trabajo en equipo, de una sonrisa y una palabra de aliento en los momentos en que sentíamos desfallecer!!!

El pedagogo infantil es motor fundamental de transformación de la sociedad. Lo reconocen varias disciplinas... el reto radica en que él reconozca su potencial y genere acciones al respecto.

Chocontá, 2013

Tabla de contenido

1.	RESUMEN	1
1.1	Palabras Clave.....	4
1.2	Abstract	4
2.	INTRODUCCIÓN	6
3.	JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
3.1	Pregunta de Investigación	11
4.	OBJETIVOS	12
4.1	General	12
4.2	Específicos	12
	ARTÍCULOS, LIBROS, INVESTIGACIONES...	14
5.	MARCO TEÓRICO.....	16
5.1	Definición de Desarrollo Infantil.....	16
5.2	Teorías del desarrollo infantil.....	18
5.2.1	Teorías psicoanalíticas:.....	18
5.2.2	Teorías cognoscitivas:.....	22
5.2.3	Teoría sociocultural cognoscitiva	23
5.2.4	Teoría social cognoscitiva o aprendizaje social:.....	25
5.2.5	Teoría ecológica: Urie Bornfenbrenner	26
5.3	Cuanti, cuali, ¿esa es la cuestión!: Instrumentos de valoración del desarrollo infantil	28
5.3.1	Instrumentos de valoración del desarrollo infantil	30
5.3.2	¿Qué son las escalas de desarrollo infantil?.....	34
5.3.3	Pros y contras de las escalas de valoración del desarrollo.....	35
5.3.4	Importancia del diagnóstico temprano	38
5.4	Y ahora... ¿quién podrá defendernos?: La familia y la escuela: agentes importantes en el desarrollo infantil	39
5.4.1	La familia – primer agente.....	42
5.4.2	La Escuela y su Compromiso con el Desarrollo	45
5.4.3	Rol del docente en el proceso	47
6.	MÉTODOLÓGÍA,.....	6-56

6.1 Diseño y Enfoque:.....	6-56
6.2 Fases.....	6-57
6.3 Cronograma.....	6-58
7. FASE 1: ESTADO DEL DEBATE SOBRE DESARROLLO INFANTIL	7-62
7.1 ¿Cómo y quiénes se eligieron?.....	7-62
7.2 Guion de entrevistas	7-65
7.3 ¿Qué opinan los expertos? : Categorías de análisis y categorías emergentes.....	7-66
7.3.1 Desarrollo infantil.....	7-66
7.3.2 Valoración del desarrollo	7-70
7.3.3 Escalas de valoración del desarrollo.....	7-78
7.3.4 Incidencia de los resultados	7-83
7.3.5 Rol del docente en el desarrollo infantil.....	7-87
8. FASE 2: APLICACIÓN DE LA ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO (EAD)	8-96
8.1 Escala Abreviada de Desarrollo	8-97
8.2 Análisis de resultados.....	8-102
8.3 Triangulación de la información Fases 1 Y 2	8-106
8.4 Comparación de los Centros Educativos al aplicar la escala	8-109
8.5 Recomendaciones pedagógicas al aplicar la escala	8-111
8.5.1 ¿De qué le sirve a un docente conocer y aplicar instrumentos de valoración infantil?	8-112
9. Fase 3: PROPUESTA PEDAGÓGICA	9-116
9.1 Importancia de potenciar el lenguaje en los primeros años.....	9-116
9.2 Diseño de la propuesta.....	9-118
9.3 Objetivos de la propuesta	9-120
9.3.1 General:.....	9-120
9.3.2 Específicos:	9-120
9.4 Descripción del material.....	9-120
9.5 Componentes	9-121
9.5.1 Ejercicios Bucofonatorios (Vamos Al... Gimnasio de las Palabras).....	9-122
9.5.2 los Títeres Cuentan, pero también escuchan (Vamos A ...Jugar con Títeres)	9-125
9.5.3 El Cuento Como Estrategia de Comunicación (Vamos A ... Contar Cuentos).....	9-126
9.5.4 Melodías que Motivan A Cantar (Vamos A ... Cantar y Bailar).....	9-127
9.6 Material para docentes	9-129

9.7 Metodología docente	9-129
9.8 Material para padres	9-130
9.9 Metodología padres	9-131
9.10 Ruleta de actividades	9-132
10. CONCLUSIONES	10-134
11. RECOMENDACIONES	11-136
12. SIGLAS EMPLEADAS EN EL DOCUMENTO	12-138
13. REFERENCIAS	13-140
14. APÉNDICES.....	14-143

NOTA: En este documento se hablará de NIÑOS para hacer referencia a niños y niñas; se hablará de ASPECTOS POR MEJORAR, en vez de factores de riesgo, debilidades o rezagos.

LISTA DE GRÁFICOS Y TABLAS

Tabla 1. Teoría Psicosexuales del Desarrollo

Tabla 2 Instrumentos para Valoración Diagnóstica

Tabla 3 Síntesis de la Investigación

Tabla 4 Cronograma

Tabla 5 Expertos en Primera Infancia

Tabla 6 Entrevista a expertos

Tabla 7 Categorías de análisis y categorías emergentes

Tabla 8 Comparación de los Centros Educativos al Aplicar la Escala

Tabla 9 Ejemplo de ejercicios bucofonatorios

Tabla 10 Clasificación de temas para padres y docentes

Tabla 11 Clasificación de temas canciones para padres y docentes

Gráfico 1 Teorías Psicoanalíticas

Gráfico 2 Teorías Cognoscitivas

Gráfico 3 Teoría Cognoscitiva

Gráfico 4 Teoría Cognoscitiva

Gráfico 5 Teoría de los Sistemas

Gráfico 6 Algunos factores que intervienen en el desarrollo

Gráfico 7 Enfoque mixto

Gráfico 8. Fases de Investigación

Gráfico 9 Fase 1

Gráfico 10 Fase 2

Gráfico 11 Motricidad Fina

Gráfico 12 Motricidad Gruesa

Gráfico 13 Audición y Lenguaje

Gráfico 14 Personal Social

Gráfico 15 Resultado de la evaluación

Gráfico 16 Análisis de resultados del Jardín 1 en las cuatro áreas

Gráfico 17 Análisis de resultados del Jardín 2 en las cuatro áreas

Gráfico 18 Análisis comparativo del Jardín 1 y el Jardín 2 en las cuatro áreas

Gráfico 19 Triangulación fases 1 y 2

Gráfico 20 Portada de la Cartilla

Gráfico 21 Ruleta de Actividades

1. RESUMEN

El presente documento realizó un acercamiento al desarrollo infantil desde el punto de vista pedagógico. A partir de un alcance propositivo, de enfoque mixto; la investigación apuntó al diseño de una propuesta pedagógica dirigida a padres y docentes, con el objetivo de Diseñar una propuesta pedagógica para potenciar el desarrollo de 50 niños de los municipios de Chía y Cajicá a partir de los resultados obtenidos de la aplicación de la Escala Abreviada de Desarrollo (EAD), el diálogo con expertos de Psicología, Medicina, Economía y Pedagogía; y la reflexión sobre el rol del pedagogo en la valoración del desarrollo infantil. Para llevar a cabo esta investigación su ejecución se dividió en tres fases: En la primera fase, se realizaron 10 entrevistas a expertos en temas de primera infancia para conocer el estado del debate en este tema e indagar el rol del pedagogo en el desarrollo infantil. La segunda fase, correspondió a la aplicación de la EAD para conocer el desarrollo de 50 niños e identificar aspectos por mejorar. En la última fase, se diseñó una propuesta pedagógica para reforzar el área del Lenguaje, ya que en esta se encontraron aspectos por mejorar, la cual consta de una cartilla y una ruleta dirigida a padres y docentes.

1.1 Palabras Clave

Desarrollo Infantil, valoración del desarrollo, escalas de valoración del desarrollo infantil, agentes educativos, Escala Abreviada del Desarrollo.

1.2 Abstract

The purpose of this studio is to assess four childhood development areas such as: fine motor, gross motor, hearing and language, and social relationships, of a group of 50 children from 0 to 5 years of the municipality of Chía, and Cajicá Cundinamarca, located socioeconomically between

medium and low level. Some of these children attend two public preschool centers. First we entered in a dialogue with experts in other disciplines. Then, using as instrument the Escala Abreviada de Desarrollo of Ministerio de Salud, we pretend to know how their development is; so that, identified the factors of risk of the children in these four areas. Based on results, a pedagogic plan was designed to work at home and preschools, with the aim of improving the children quality of life in this population.

2. INTRODUCCIÓN

El presente estudio fue realizado como trabajo de grado del programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana, el cual se centra en el desarrollo infantil desde el punto de vista pedagógico. Durante nuestra formación académica, hemos recorrido distintos escenarios educativos, a través de las prácticas pedagógicas que desempeñan un papel en nuestro quehacer, que es el de tener un acercamiento a los procesos de desarrollo y a las etapas en que se encuentra cada niño y niña, para desarrollar estrategias que fortalezcan sus bases en la sociedad, brindándole los elementos necesarios para su bienestar y el de su familia.

A partir de las experiencias académicas que tuvimos en distintas oportunidades como: la realización de las prácticas como estudiantes en formación, participación en semilleros de investigación, y congresos sobre infancia, entre otros; surge la motivación por investigar sobre desarrollo infantil y sentar una postura frente a este tema.

Por lo tanto, el desarrollo de esta investigación está dado en tres fases: 1) la primera corresponde “*al estado del debate sobre desarrollo infantil*”, en la cual se realizaron entrevistas a expertos: Psicólogos, Pedagogos, Economistas y Médicos, profesionales en el tema, y consecuente a esto, se clasificaron en categorías y subcategorías, 2) la segunda fase, pertenece a la aplicación de la *Escala Abreviada de Desarrollo (EAD)*, a 50 niños de Chía y Cajicá, que asisten a Centros de Educación Inicial, para conocer cómo se encuentran en las 4 áreas que propone la escala. Luego de conocer los resultados, se identificó el área de lenguaje con aspectos a mejorar, 3) y la tercera fase hace referencia, al diseño de una propuesta pedagógica denominada *VAMOS A...* en torno al desarrollo del lenguaje en los niños, para reforzar el área del lenguaje; material pedagógico que va dirigido a padres y docentes a través de una cartilla y una ruleta.

3. JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Muchas son las horas que el niño pasa con su maestra y sus compañeros de jardín. Según el ICBF (2008), ¹ “De acuerdo con la situación de los niños y sus familias, los Hogares Infantiles atienden 5 días a la semana, en jornada completa, durante 8 a 9 horas; o parcial, de 4 a 5 horas al día” (p.11).

Si nos damos cuenta, gran parte de las experiencias del niño las lleva a cabo en el ambiente escolar, por lo tanto la responsabilidad del docente es vital en este proceso. Si consideramos además, que cada niño tiene necesidades individuales y particularidades que lo hacen diferente, añadimos a esto que el profesor debe tener criterios para intervenir de manera óptima para que esas necesidades sean satisfechas. Y si a todo esto le sumamos que el proceso de desarrollo del niño sucede todo el tiempo, estamos poniendo al pedagogo como uno de los principales agentes corresponsables de influir en dicho proceso.

Es por esto, que este estudio surge por tres inquietudes particulares: la primera por identificar cuál es el rol del pedagogo en el proceso de desarrollo integral: nos referimos a desarrollo infantil, ya que es un tema que está siendo bastante debatido en este momento debido a su importancia para generar proyectos, estrategias, programas y políticas para la primera infancia; y por lo tanto, desde la pedagogía, es importante conocer cómo este debate entre diferentes disciplinas se está dando y cuáles pueden ser esos aportes y su postura en este tema. Si se tiene en cuenta que los niños ingresan a edades muy tempranas a los Centros de educación infantil², los procesos que se desarrollan en estos centros deberían repensarse de modo que cada una de las

¹ Lineamientos técnicos: Hogares Infantiles -Lactantes y preescolares/ cobertura y jornadas de atención en el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF 2006

² En adelante se utilizará la sigla CEI para hacer referencia a los Centros de Educación Infantil

acciones potencie ese desarrollo. De acuerdo con el Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano CINDE (2012)³ señala cómo los niños ingresan a edades más tempranas a centros de educación inicial:

“El ingreso de la mujer al mundo laboral así como sus nuevas responsabilidades como jefa de hogar, ha generado un desplazamiento de los procesos de crianza a espacios institucionales como jardines infantiles o centros de educación inicial, en los cuales la calidad de las interacciones y el fortalecimiento de los vínculos afectivos con los niños y niñas se juega un papel importante en la creación de mejores ambientes para el desarrollo infantil” (p.7).

La segunda inquietud que se presenta, es la de indagar cómo se valora el desarrollo de los niños en nuestro país y si los docentes deberían o no utilizar instrumentos para valorar este desarrollo. Más allá de que el docente reconozca su influencia en la infancia, ¿Cómo podrían los pedagogos hacer uso de la investigación: instrumentos, evidencias, documentación, entre otros; que soporten el trabajo que ejecutan y por demás, los avances que los niños logran cuando se utilizan estrategias pedagógicas apropiadas para su desarrollo? Al respecto, en desarrollo infantil existen en Colombia dos escalas validadas que son: la Escala Cualitativa del Desarrollo del ICBF del año 1995, y la Escala Abreviada del Desarrollo del Ministerio de Salud del año 1999. Las dos cuestiones que aquí nos inquietan son, ¿Teniendo presentes los avances en el desarrollo de los niños de esta época, cómo se deberían adecuar las escalas a los contextos, las necesidades y competencias de los niños?, y ¿Qué instrumentos validados puede llegar a aplicar un docente para conocer el desarrollo de sus estudiantes que vaya más allá de la observación? Frente a esto, varios estudios realizados por el CINDE (2012), exponen que:

³Referentes que orienten la construcción del lineamiento técnico para la formación de talento humano que trabaja con la primera infancia. (2012)

“La pedagogía no puede seguir pensando que el rol del adulto se traduce en guiar y formar al niño y la niña y observarlos y actuar con ellos como si fueran seres pasivos y maleables en sus manos. Por el contrario, en esta perspectiva del sujeto activo, la educación inicial debe pensarse como una acción no homogenizadora, que estimule las fortalezas y capacidades de los niños y las niñas.”

De igual manera el tema del desarrollo infantil desde la pedagogía, ha tomado relevancia desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) quién lo tiene en cuenta en la categoría número IV del plan decenal de educación 2005- 2015 la cual contempla “Estrategias pedagógicas y metodologías propias para el desarrollo infantil”. En este sentido, el ejercicio pedagógico cobra sentido ya que incide en los niños.

Un último interés de este estudio, es el de plantear desde el punto de vista pedagógico estrategias o propuestas que los docentes pueden llevar a cabo para potenciar el desarrollo de los niños. Actividades pensadas de acuerdo a la edad, las características de desarrollo, y las necesidades de los niños. Como lo menciona el CINDE (2009), el maestro debe cambiar la manera de enseñar; su metodología centrándose más en el niño, sus dimensiones y su procesos “el maestro de preescolar y básica debe esforzarse por cambiar la orientación metodológica, centrada en los niños y orientada hacia el comportamiento positivo. Señala, también que el desarrollo socioemocional debería ser un objetivo fundamental e indiscutible, en los primeros grados de la experiencia de los niños, debido a que área impacta en lo físico, cognitivo, social y emocional del niño”. (p. 23)

Finalmente, luego de responder a estas inquietudes, se busca reflexionar sobre el que hacer pedagógico en materia de desarrollo infantil; saber cómo valorar, analizar desde el punto de vista pedagógico, y diseñar las estrategias adecuadas para usar de manera oportuna al encontrar

aspectos por mejorar y potenciar el desarrollo en todos los casos, de modo que aporte desde su labor en favor de la infancia.

Algunas de las inquietudes que se pretender resolver son:

¿Por qué es importante que los pedagogos conozcan sobre el desarrollo infantil?, ¿Es lo mismo evaluar que valorar el desarrollo?, ¿Para qué valorar el desarrollo infantil?, ¿Qué puede hacer un pedagogo cuando reconoce aspectos por mejorar en sus estudiantes, o desea potenciar ese desarrollo? Y ¿Desde qué postura puede el pedagogo entrar a debatir en el tema con otras disciplinas como la medicina, psicología, economía entre otras?

3.1 Pregunta de Investigación

¿Cuál es el rol del pedagogo infantil en la valoración del desarrollo de niñas y niños?

4. OBJETIVOS

4.1 General

Identificar el rol del pedagogo infantil en la valoración del desarrollo infantil de niñas y niños.

4.2 Específicos

1. Identificar el debate interdisciplinar que existe sobre el desarrollo infantil en Colombia.
2. Analizar desde una mirada pedagógica, los resultados de la EAD a 50 niños menores de 5 años de dos instituciones de atención a la primera infancia de los municipios de Chía y Cajicá Colombia.
3. Diseñar una propuesta pedagógica sobre aspectos por mejorar, a partir de los resultados obtenidos de la EAD a 50 niños menores de 5 años de dos instituciones de atención a la primera infancia de los municipios de Chía y Cajicá.
4. Reflexionar sobre el rol del pedagogo como agente transformador y su quehacer en el desarrollo infantil.

ARTÍCULOS, LIBROS, INVESTIGACIONES...



Foto 1. Archivo de la investigación.

“Ahora doy a todos las gracias. Antes que nadie, a ti, mi buen maestro, que has sido tan indulgente y tan afectuoso conmigo, y a quien ha costado un esfuerzo cada uno de los nuevos conocimientos de que ahora me complazco y con los que me vanaglorio; te las doy a ti”.

Corazón - Edmundo de Amicis. P. 243

5. MARCO TEÓRICO

5.1 Definición de Desarrollo Infantil

El concepto de desarrollo, más exactamente de desarrollo infantil es un tema muy amplio y en el que confluyen diferentes factores. Es por esto que su definición, es a la vez compleja y no se puede partir de una sola, sino que se debe tener en cuenta varias miradas.

Es necesario repensar una nueva concepción de desarrollo y dejar atrás la antigua de cambios progresivos, ligados con la edad.

La Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia: De 0 a Siempre (2013), describe que “el desarrollo se mueve entre las singularidades de cada niña o niño; sin embargo sus distintos ritmos y estilos guardan cierta relación con las características del proceso de sus pares, y las características ofrecidas por los entornos donde transcurren sus vidas: el hogar, el entorno salud, el entorno educativo y el espacio público”. (p. 107)

Por su parte, Nelson Ortiz (1999) define que el “desarrollo humano en todas sus dimensiones es un proceso fundamentalmente social y cultural”; y finalmente la Red Antioqueña de Niñez REDANI (2012) hace énfasis a que el concepto de desarrollo se ha venido modificando como consecuencia de los procesos investigativos:

“...en la actualidad se hace necesario y urgente entender el desarrollo como un proceso de reconstrucción y reorganización permanente; proceso que tiene en cuenta la variabilidad del desempeño de un niño a través del tiempo y los cambios que presentan las producciones de los niños de la misma edad. Dicha concepción a su vez está enmarcada en preceptos como: el desarrollo no es un proceso lineal, es un funcionamiento irregular

de avances y retrocesos, el desarrollo no tiene un principio definitivo y claro, es decir, no inicia desde cero, y por último el desarrollo no parece tener una etapa final, nunca concluye. El desarrollo entonces es un proceso que, si bien ocurre gracias a la interacción del niño y niña con los múltiples contextos y personas, se realiza en cada en cada uno de ellos, gracias a los aportes de un ambiente de oportunidades enriquecido y al papel protagónico de los niños y niñas, fortalecedor de sus potencialidades. (p. 15)

Estos procesos investigativos a los que hace referencia REDANI, han tenido repercusión en disciplinas como la Economía. De acuerdo con el profesor, David Dodge (2004) el tema de Desarrollo en la Primera Infancia (DPI) “ha tomado el lugar que le corresponde en la literatura económica”, y su éxito depende de diferentes factores. Desde el punto de vista económico, el desarrollo de la primera infancia ha tomado mayor fuerza al pensar en que es una posibilidad para “superar la pobreza y las inequidades socioeconómicas de América Latina” (Unicef, 2008 P. 6). Uno de los mayores exponentes en que la solución es la inversión en los niños y las niñas y sus padres; es el profesor de economía y premio nobel 2000 Jackes Heckman (2010) , quien asegura que “el aprendizaje comienza en la infancia, mucho antes de que inicie la educación formal y continúa durante toda la vida”, por lo tanto; invertir oportunamente en el desarrollo de la primera infancia asegura el éxito o fracaso posterior: “El aprendizaje temprano engendra el aprendizaje posterior y el éxito temprano genera el éxito posterior, tal como el fracaso temprano genera el fracaso posterior”. (p. 2). Además, como lo afirma el profesor Heckman, esperar a que los niños sean adultos para intervenir en su desarrollo, es un lujo que como sociedad, no nos podemos dar, porque puede ser demasiado tarde.(Heckman, 2010)

5.2 Teorías del desarrollo infantil

Al tratar el tema de desarrollo infantil, nos encontramos con que el desarrollo del niño emergen múltiples variables que debemos considerar, ya que cada una de ellas es un factor relevante en este proceso: contexto familiar, social, cultura, factores biológicos, entre otros.

Muchos autores, a lo largo del tiempo, han venido realizando importantes estudios para entender cómo se va dando este desarrollo. A continuación, describimos las generalidades de algunas teorías más importantes del desarrollo retomadas a manera de resumen del doctor y psicólogo John Santrock (2007), como son: a) Teorías Psicoanalíticas, b) Teorías Cognoscitivas, c) Teorías del aprendizaje social, y d) Teoría Ecológica.

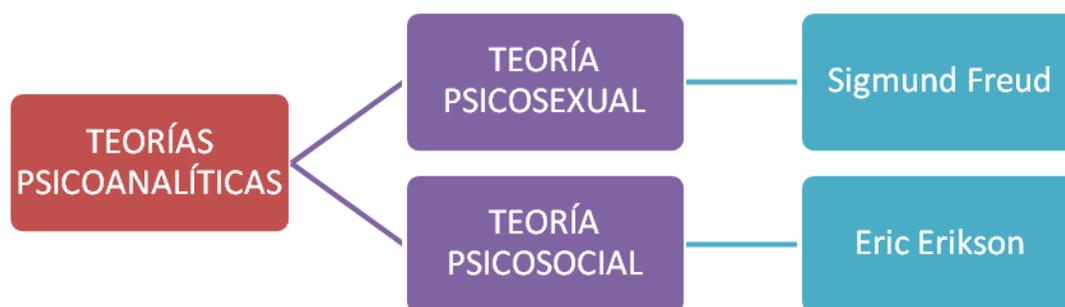


Gráfico 1. Teorías Psicoanalíticas. Fuente: Elaboración propia

5.2.1 Teorías psicoanalíticas:

El mentor de esta teoría es Sigmund Freud, y plantea que el desarrollo es inconsciente y en este influye la emoción. Los investigadores de esta teoría consideran que para entender el desarrollo se debe estudiar los significados simbólicos de la conducta y de las funciones internas de la mente. En este desarrollo la relación entre padres e hijos es determinante.

Teoría psicosexual de Freud: Doctor en medicina, especialista en neurología; elaboró su teoría trabajando con pacientes con enfermedades mentales. En la medida en que él los atendía, se dio cuenta de que los problemas que ellos tenían eran producto de sus experiencias tempranas. Por lo cual propuso cinco etapas en el desarrollo en las que expone cómo en cada una de ellas el cuerpo humano experimenta placer en algunas partes del cuerpo. Si un individuo se encuentra en una etapa y no supera el placer, puede quedar estancado o *fijado* en ella. Las partes del cuerpo en las cuales se experimenta placer son: la boca, el ano y los genitales; por esta razón sus etapas reciben el nombre de *Etapas psicosexuales del desarrollo*, y se presentan en la tabla 1.

ETAPA	EDAD	CARACTERÍSTICAS
Etapa Oral	0 – 18 meses	El placer del bebé se centra en la boca, por lo que sus principales actividades son succionar, morder y masticar.
Etapa Anal	18 meses – 36 meses	El mayor placer del infante se encuentra en el ano o en las funciones de eliminación asociadas con esta parte del cuerpo. Para reducir la tensión se hace necesario el ejercicio de los músculos anales.
Etapa Fálica	3 años – 6 años	En esta etapa el placer se centra en los genitales, ya que a esta edad descubren que manipular estas partes sensibles del cuerpo es agradable. Aquí se presentan los complejos de Edipo (en los niños), y el de Electra (en las niñas); en el que los infantes quieren reemplazar al padre del mismo sexo, para disfrutar a

		sus padres del sexo opuesto.
Etapa de Latencia	6 años – pubertad	En esta etapa el niño reprime todo su deseo sexual y se centra en sus relaciones sociales e intelectuales.
Etapa Genital	Pubertad - adultez	Aquí de nuevo se reactiva la sexualidad. La fuente de placer se encuentra en una persona externa a la familia. Si los conflictos presentados en las etapas anteriores han sido resueltos, el individuo podrá tener una relación amorosa armónica.

Tabla 1. Teoría Psicosexuales del Desarrollo. Fuente: Elaboración propia.

Teoría psicosocial de Erikson: A diferencia de Freud, Erickson consideraba que el ser humano se desarrollaba en etapas psico sociales, en vez de psico sexuales. Freud plantea que nuestra personalidad se forma durante los primeros 5 años de vida, mientras que Erikson afirma que los cambios del desarrollo surgen a lo largo de la vida. De acuerdo a lo que expone en su teoría, a lo largo de la vida pasamos por ocho etapas, donde el sujeto se confronta con una crisis la cuál debe buscar solución. Según Erikson, una crisis no se considera un desastre, sino un momento de cambio, vulnerabilidad e intenso potencial. En el desarrollo, el individuo pasa por ocho etapas que son:

1. **Confianza versus Desconfianza:** Esta etapa se inicia durante el primer año de vida. La confianza prepara al sujeto de por vida, a explorar los diferentes entornos en los cuales va a interactuar.
2. **Autonomía versus Vergüenza:** Se presenta a finales de la infancia hasta los tres años de edad (de 1 a 3 años). Los niños descubren que tienen una conducta propia. Tener un

equilibrio cuando los niños cometen alguna falta para que no se desencadene el sentimiento de vergüenza y duda.

3. Iniciativa versus Culpa: Inicia en la niñez temprana (años preescolares, 3 a 5) a medida que los niños se enfrentan en diferentes escenarios, se van encontrando con mayores desafíos, que requieren de responsabilidad, de un comportamiento activo y propositivo.
4. Productividad versus Inferioridad: Trascurre aproximadamente en la niñez media y tardía (años de la escuela primaria, 6 años hasta pubertad) cada vez que se aproximan a una gran variedad de experiencias se van adquiriendo el dominio de los conocimientos y habilidades intelectuales. En esta etapa se da inicio a la capacidad de imaginar y descubrir cosas que jamás había pensado.
5. Identidad versus Confusión de rol: Se experimenta durante la adolescencia (10 a 20 años). En esta fase, se debe tener una percepción de cuál es el proyecto de vida que se quiere seguir, de esta manera, experimentando diferentes roles que ayuden a identificar cuál es la forma más sana para seguir ese camino. Los padres no deben ejercer presión sobre los jóvenes, ya que esto puede generar una confusión de identidad.
6. Intimidad versus Aislamiento: Es la sexta etapa del desarrollo, que se experimenta en la adultez temprana (20 y 30 años). Los individuos se preparan para establecer relaciones con otros pares. De acuerdo con Erikson, el hecho de interactuar con ese otro en una relación íntima permitirá alcanzar la intimidad, de lo contrario se desencadenará un aislamiento.
7. Productividad versus Estancamiento: Esta fase se manifiesta durante la adultez media (40 y 50 años). El autor plantea, que a lo largo de la vida del ser humano, una de las inquietudes radica en apoyar a la siguiente generación construir y tener una vida útil,

refiriéndose con lo anterior a la productividad. Cuando no se apoya esa iniciativa se genera el estancamiento.

8. Integridad versus Desesperación: se experimenta durante la adultez tardía (de los 60 años en adelante). Al pasar por una serie de experiencias durante la vida, las personas hacen remembranza de todo lo positivo y aspectos que no fueron tan favorables en su vida; del mismo modo, reflexionan y toman puntos de comparación de lo que fue una vida bien vivida o no fue lo suficiente para llegar a la satisfacción en integralidad que plantea Erikson.

5.2.2 Teorías cognoscitivas:

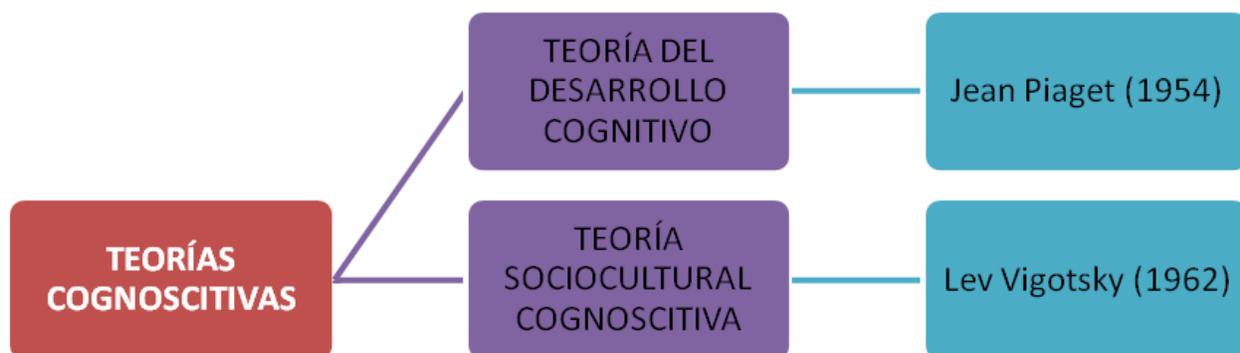


Gráfico 2. Teorías Cognoscitivas. Fuente: Elaboración propia.

Teoría del desarrollo cognitivo: Teoría estudiada por Piaget, quien plantea que existen dos procesos por los cuales se inicia la construcción cognoscitiva del mundo: la organización y la adaptación. A través de estos mecanismos, los niños construyen de manera activa su comprensión del mundo. El autor menciona que para darle sentido a lo que construimos, se deben: organizar las experiencias, separar las más importantes de las que no fueron tan relevantes

y conectar una idea con otra. Dentro de su teoría, Piaget maneja dos conceptos importantes o dos formas de adaptación: asimilación y acomodación. La primera -“asimilación”- sucede cuando los niños ajustan o preparan sus conocimientos para incluir nuevas ideas o experiencias. Es decir, se manifiesta cuando el niño incorpora nueva información a sus conocimientos existentes. Y -la “acomodación”-, resulta cuando los niños ajustan sus conocimientos para incorporar información y experiencias nuevas.

Su teoría maneja cuatro etapas o estadios que dependen directamente de la edad del niño y su desarrollo, donde cada etapa se distingue de la otra en la forma diferente de entender el mundo:

- Etapa sensoriomotora (0 – 2 años): El niño y su inteligencia dependen directamente de las acciones sensoriomotrices, por las cuales conoce el medio que le rodea.
- Etapa pre operacional (2-7 años): La función simbólica entra a desarrollarse y se presentan acciones interiorizadas, pero a falta de pensamiento lógico, presenta limitaciones
- Etapa de operaciones concretas (7 – 11 años): En este estadio presenta aparición de procesos lógicos, los limitantes de la etapa anterior, como el egocentrismo ya no se presentan. El niño se enfrenta a elementos y problemas concretos para fortalecer sus procesos mentales.
- Etapa de operaciones formales (11 años en adelante): aparece la lógica formal y el joven puede reflexionar sobre objetos concretos o abstractos y sus dimensiones.

En síntesis, Piaget es reconocido por haber fortalecido el concepto de desarrollo intelectual y por sentar las bases de la psicología evolutiva.

5.2.3 Teoría sociocultural cognoscitiva

Vygotsky, (Citado por Vielma, 2005) expresa: “el proceso de desarrollo cultural puede definirse en cuanto a su contenido, como el desarrollo de la personalidad del niño y de la concepción del mundo”. Vygotsky hace énfasis en que los factores genéticos juegan un rol menor en la génesis del desarrollo, mientras que los factores sociales son absolutamente determinantes. En este sentido, el desarrollo viene a ser un proceso social en el que hacen parte varios agentes formativos en un espacio cultural. De modo que este desarrollo es asistido por la colaboración de terceros y se realiza en torno a la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), zona que define las funciones intelectuales que están en proceso de maduración “proceso embrionario o las que todavía no han madurado” (Vygotsky, 1978). Las situaciones que promueven el desarrollo son aquellas interacciones que se sitúan un poco más allá del nivel real del niño. La ZDP es un espacio psicológico comprendido entre lo que el niño es capaz de hacer por sí solo, sin ayuda, y lo que sería capaz de hacer con la guía o la colaboración de un interlocutor más capaz. Vygotsky expone que es a través de la interacción social que se produce el paso de la regulación interpsicológica: el niño aprende a regular sus procesos cognitivos a través de las orientaciones y directrices de los adultos mediante la interiorización; y la regulación intrapsicológica: luego estas indicaciones pueden transformarse en algo que pueda conocer por sí mismo, sin necesidad de ayuda. Es aquí donde estos dos conceptos forman lo que Vygotsky llama la ley de la doble formación de los procesos superiores. (Vielma, 2005. p. 32).

Esta teoría sociocultural cognoscitiva plantea todo el tiempo que la cultura y la interacción social juegan un papel primordial en el desarrollo cognitivo. Vygotsky sostiene que el conocimiento es *situado* y *colaborativo*. Es así que, el conocimiento no se genera desde el individuo mismo sino con la interacción con otras personas y objetos de la cultura, como los libros. Según Vygotsky, para generar un avance en el desarrollo cognitivo debe haber una

interacción social de los niños con adultos y pares más hábiles. Vygotsky retoma uno de los aportes de Piaget, en cuanto al conocimiento de forma activa. Sin embargo, destaca la interacción social y la cultura en el desarrollo cognoscitivo.

5.2.4 Teoría social cognoscitiva o aprendizaje social:

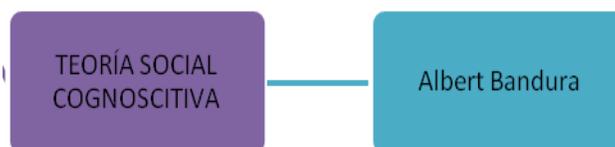


Gráfico 3. Teoría Cognoscitiva. Fuente: elaboración propia

Denominada también “aprendizaje social”, planteada por Albert Bandura, donde se enfocó principalmente en el aprendizaje por observación (observar lo que otras realizan), este aprendizaje es conocido también como imitación o modelamiento. Los seres humanos, adoptan una serie de conductas, pensamientos y sentimientos al observar la conducta de otros. Algunas de sus investigaciones más recientes, se da relevancia a tres interacciones que vive el sujeto, la primera tiene que ver con la conducta, seguida de persona y cognición y por último el papel que juega el entorno.

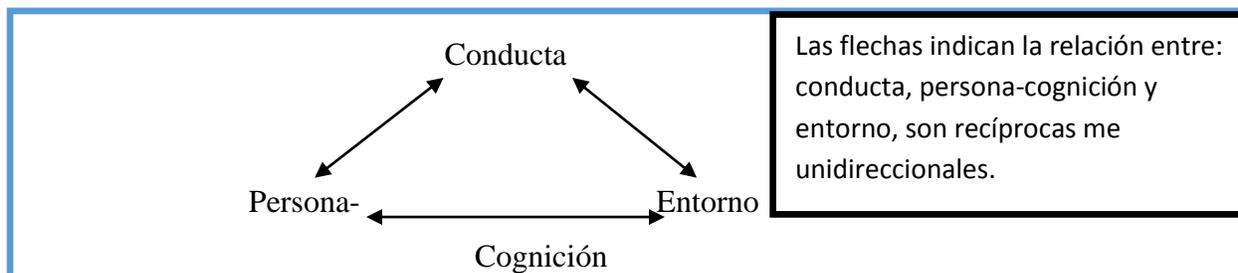


Gráfico 4. Teoría Cognoscitiva. Fuente: Santrock, J.

Como se muestra en el gráfico 4, Bandura propone el desarrollo humano por la acción del aprendizaje, el cual se da en contextos sociales, a través de modelos e situaciones reales. Resalta además, que el pensamiento humano es un instrumento vital para comprender el entorno. El

paradigma de Bandura, se resume a través del aprendizaje observacional. Bandura a su vez, hizo énfasis en el rol que cumple el adulto como modelo de conductas, en la transmisión social, lo que él denominó, “socialización a través de modelos” Bandura (citado por Vielma, 2005. P 35)

5.2.5 Teoría ecológica: Urie Bronfenbrenner

Para Bronfenbrenner, el contexto de desarrollo tiene una estructura multidimensional, y jerárquica, siendo concebido como una serie de estructuras seriadas e interdependientes, cada una de las cuales se encuentra contenida en la siguiente. Bronfenbrenner distingue cuatro sistemas que interactúan con la persona a saber:

- El microsistema: Ocurren las interacciones más directas con agentes sociales, uno de los ejemplos que se pueden destacar son: con los padres, pares y maestros.
- El mesosistema: Conexiones entre contextos, algunos ejemplos son: la relación de las experiencias familiares con las experiencias escolares, las experiencias escolares con las experiencias religiosas, entre otras.
- El exosistema: Se dan a conocer cuando el individuo no tiene un papel activo (individuo experimenta en un contexto inmediato), como por ejemplo: las experiencias laborales pueden afectar la relación de una mujer con su esposo y sus hijos.
- El macrosistema: Inicia en la cultura en que viven los individuos. Cabe mencionar algunos ejemplos como: patrones de conducta, creencias, entre otras.

- El cronosistema: Hace referencia a eventos y transiciones ambientales que acontecen en la vida del ser humano. Todos estos sistemas se mueven alrededor de un cronosistema, que se refiere al tiempo (condiciones sociohistóricas y tiempo transcurrido desde los eventos de la vida). El gráfico 5 resume estos sistemas.

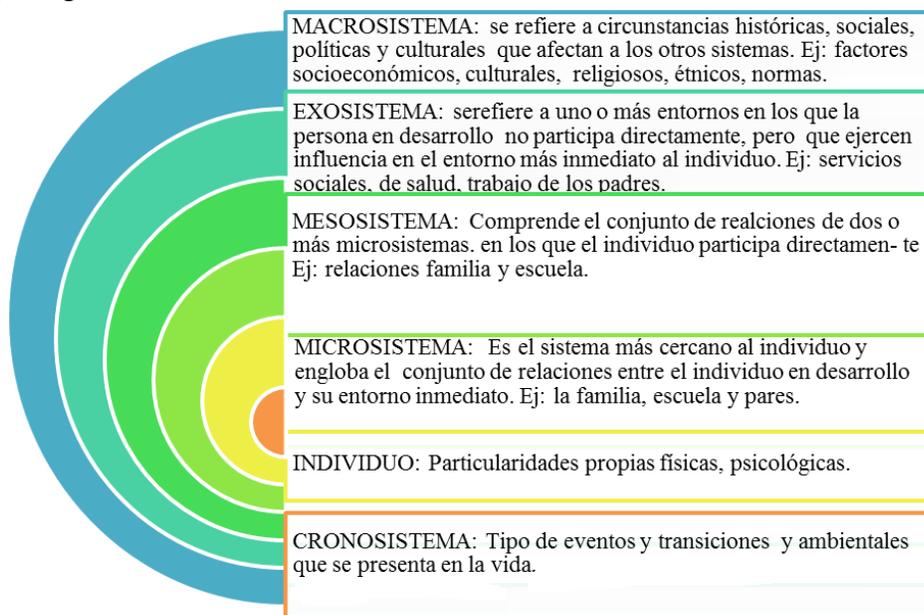


Gráfico 5. Teoría de los Sistemas. Fuente: Elaboración Propia

5.3 Cuanti, cuali, ¿esa es la cuestión!: Instrumentos de valoración del desarrollo infantil

En el capítulo anterior se expusieron las definiciones, teorías e importancia de estudiar el desarrollo infantil. Complementando el anterior, este capítulo refiere a los instrumentos para valorar ese desarrollo: la definición, los pros y contras, la importancia de llevarla a cabo y las estrategias que se derivan a la aplicación; ya que al hablar de valoración del desarrollo, muchos autores aseguran que es un tema muy amplio, porque confluyen diversos factores que se deben tener en cuenta, como lo expresa el CINDE, (2008) “El desarrollo a diferencia del crecimiento, es difícil de valorar por su definición misma como “proceso de cambios mediante el cual el niño alcanza mayor complejidad en sus movimientos, pensamientos, emociones, y relaciones con los otros. El gráfico presenta algunos de los factores que intervienen en el desarrollo del niño:



Gráfico 6. Construcción propia: algunos factores que intervienen en el desarrollo

Algo de historia...

Según el CINDE (2008), entre los años 20 y los 40's, las escalas de desarrollo se centraron en un modelo nomotético, en el cual se hacía énfasis en los rasgos psicológicos y los estados psicológicos. Tanto los rasgos, como los estados se podían medir y cuantificar, y al aplicarse el resultado se calificaba de manera acumulativa. En otras palabras, la evaluación del desarrollo en el pasado tenía un enfoque cuantitativo; características como la "secuencialidad, la norma, "la comparación de lo individual frente a lo grupal, y la comprensión del desarrollo por áreas que de manera integral" (p. 15).

Sin embargo, con el paso del tiempo, las escalas se fueron modificando, producto de los debates entre disciplinas, de la concepción del niño como sujeto de derechos, de la cultura y contexto social del niño, (lo cual mostraba que todos los niños son diferentes); y de la corresponsabilidad de los diferentes actores que intervienen en ese desarrollo. De igual manera, al involucrar a las ciencias sociales en las ciencias naturales, la evaluación también ha llegado a demandar "la emergencia de métodos cualitativos de investigación que impactan así mismo la concepción misma de la valoración". Por consiguiente, la mirada sobre el desarrollo infantil y los procesos de valoración del mismo han venido cambiando, tanto en las prácticas como en el sentido social y la concepción de niño, ampliando el panorama del desarrollo. "...actualmente se reconoce que la evaluación comporta un proceso de facilitación y re direccionamiento de procesos, más que de un diagnóstico o de un juicio per- se que aporta información solo a personal experto y no a las personas evaluadas". (CINDE, 2008. P. 15-16)

Por estas razones, hoy en día para muchos investigadores, y disciplinas, es fundamental estudiar el desarrollo al ser un tema que compete a la sociedad en general.

El CINDE, expresa:

“La valoración del desarrollo infantil es un campo que debe considerarse de primera importancia tanto en los desarrollos científicos y académicos, como en el campo de las políticas y las prácticas profesionales, familias y todos aquellos involucrados de manera directa en los procesos de desarrollo infantil” (CINDE, 2008. P 12)

Para hablar de instrumentos de valoración del desarrollo infantil, nos remitimos a uno de los textos escritos en Colombia frente al tema, como es el Convenio 2530 de 2007: por la atención a la primera infancia documentado por el CINDE⁴ en su documento compila varios instrumentos de valoración del desarrollo infantil en países como Chile, España, Estados Unidos, Latinoamérica y Colombia.

En este estado del arte, el CINDE (2008), hace una clasificación entre los instrumentos de valoración según su finalidad: a) *las que tienen una finalidad diagnóstica del desarrollo*: en estas se apunta a monitorear el desarrollo del niño para detectar posibles problemas o para identificar los niveles de desarrollo alcanzados por ellos, y b) *las pruebas que tienen una finalidad pedagógica*: son aquellas que se usan para retroalimentar las prácticas pedagógicas.

5.3.1 Instrumentos de valoración del desarrollo infantil

Haciendo un recorrido de los países que emplean instrumentos para valorar el desarrollo infantil, encontramos países como Chile, España, y Estados Unidos; los cuales se mencionan a continuación. En este documento encontramos instrumentos que han sido diseñados desde los años 70's hasta el 2005. El instrumento más reciente para valorar el desarrollo es el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil de 3 meses a los 6 años **TADI**. Esta escala fue diseñada en

⁴ Estado del arte de las escalas y experiencias de valoración del desarrollo en la primera infancia en Colombia y en algunos países de Latinoamérica 1997 – 2007 (2008)

Chile y lanzada el 6 de junio de 2013, cuenta además con una batería de materiales “maleta de juguetes” para su aplicación individual, y un software de análisis que permite administrar los datos y dar un reporte de cada niño. De acuerdo con sus creadores: “esta herramienta ha sido creada considerando el contexto sociocultural chileno, por lo que cuenta con ítems pertinentes para todos los niños y las niñas, independientemente de su etnia, género, nivel socioeconómico o zona geográfica de residencia” (TADI, <http://www.tadi.cl/>). Dentro de las dimensiones que la escala evalúa se encuentran cuatro a saber: cognición, lenguaje, motricidad, y socioemocionalidad.

A continuación, se nombrarán, los instrumentos internacionales y nacionales que se diseñaron con su respectivo autor, año de creación, enfoque de investigación y edad a la que corresponde la escala. Las líneas de tiempo son adaptaciones del documento *Estado del arte de las escalas y experiencias de valoración del desarrollo en la primera infancia en Colombia y en algunos países de Latinoamérica 1997 – 2007*.

INSTRUMENTOS INTERNACIONALES PARA VALORACIÓN DIAGNÓSTICA

		NOMBRE	EDADES	PAÍS
A Ñ O D E C R E A C I Ó N	1974 →	Escala de evaluación del desarrollo psicomotor	0-2 años	CHILE
	1985 →	Test del desarrollo psicomotor – TEPSI	2-5 años	
	1976 -81 →	Prueba de evaluación de la inteligencia sensoriomotriz	0-2 años	
	2013 →	Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil TADI	3 meses-6 años	
	2005 →	Escala Observacional del Desarrollo	0 – años	ESPAÑA
	1972-2004 →	Escala McCarthy de Aptitudes y psicomotricidad para niños	2 meses – 6 años	ESTADOS UNIDOS
	1977 →	Escalas Bayley del desarrollo infantil	2 meses -2 años, seis meses	
	1996 →	Inventario del Desarrollo Batelle	0-8 años	
	1968-80 →	Test Illinois de Aptitudes psicolingüísticas	3-10 años	
	1973-84-95 →	Escala para la evaluación del comportamiento neonatal	0 años	
1994 →	Material de apoyo para la promoción, protección y vigilancia de la salud del niño	0-5 años	AMÉRICA LATINA	
<i>INSTRUMENTOS INTERNACIONALES PARA LA VALORACIÓN PEDAGÓGICA</i>				
		NOMBRE/ AUTOR	EDADES	PAÍS
1997 →		Guía de observación del desarrollo madurativo	0-4 años	ESPAÑA
2005 →		Manual de Registro de Observación del Niño	2años, 6 meses – 6 años	ESTADOS UNIDOS

INSTRUMENTOS NACIONALES PARA LA VALORACIÓN DIAGNÓSTICA

A
Ñ
O

D
E

C
R
E
A
C
I
Ó
N

	NOMBRE/ AUTOR	CARACTERÍSTICAS Y ÁREAS QUE EVALÚA	EDADES
1997 →	Escala de valoración del proceso de estimulación multisensorial MYLA	Proporciona un diagnóstico del recién nacido, dando cuenta de sus competencias y potencialidades descubriendo posibles áreas de desviación. Conciben al recién nacido como sujeto social en capacidad de interactuar con los adultos. Áreas: a) formal (motricidad fina y gruesa, interacción social y comunicación, y cognición); b) subjetiva (gustos, preferencias y habilidades).	0 años
1999 →	Escala Abreviada del Desarrollo EDA de Nelson Ortiz- Ministerio de Salud	Define el desarrollo como un proceso de cambio de orden sistémico, donde las transformaciones se dan gradualmente hacia mayores y más complejos niveles de organización.* Áreas: motricidad fina, gruesa, audición y lenguaje, y personal social.	0 a 5 años
2007 →	Prueba Tamiz para signos de alerta escolar de la Secretaría de Salud de Bogotá	Utilizada desde el jardín para detectar posibles casos de retraso en el desarrollo buscando ampliar la cobertura en salud y la implementación de acciones pedagógicas en las instituciones educativas. Áreas: desarrollo psicomotor, interacciones sociales, emociones y procesos cognitivos.	

INSTRUMENTOS NACIONALES PARA LA VALORACIÓN PEDAGÓGICA

	NOMBRE/ AUTOR	CARACTERÍSTICAS Y ÁREAS QUE EVALÚA	EDADES
1997 →	Escala Cualitativa del Desarrollo Infantil del ICBF	..Concibe al hombre como un ser social mediado por la cultura y al desarrollo psíquico como un proceso dependiente de las relaciones y posibilidades que los adultos le brinden al niño.	0 a 6 años
2006 →	Escala de Desarrollo de la Secretaría de Integración Social del Distrito		0 a 6 años

Tabla 2. Instrumentos para Valoración Diagnóstica

5.3.2 ¿Qué son las escalas de desarrollo infantil?

Según María Cristina Bolaños (citado por el CINDE ,2008), las escalas de desarrollo son instrumentos para la evaluación, valoración y monitoreo del desarrollo infantil que reflejan “el nivel de desarrollo del niño y la niña en relación con su edad cronológica” que permiten identificar “indicadores de riesgo en su desarrollo” (P. 38)

Por su parte, para los investigadores de REDANI la evaluación es un *proceso* en el que el niño o la niña participan de manera activa y comprensiva, una búsqueda sentido y de constante construcción, no una simple instrumentalización; tiene que ver con el contexto en el que el niño se desenvuelve: “La evaluación promueve y configura a los niños y niñas para que sean capaces de reflexionar críticamente su entorno, pero además de auto determinarse. Es proceso permanente de formación y transformación, ya que lleva a los sujetos y a las organizaciones a analizar y reflexionar de forma permanente frente a las interacciones y complejidades que se presentan en el devenir cotidiano”. (REDANI, 2012, p. 10)

La importancia de los instrumentos de valoración del desarrollo radica en términos de diagnóstico, tratamiento, investigación, políticas públicas, estrategias pedagógicas, entre otras, dicho por el CINDE, 2008: “Las pruebas y la evaluación benefician a la sociedad, en tanto permiten detectar problemas de conducta y perfilar posibles tratamientos y determinar aptitudes y perfiles en función de diversos requerimientos sociales”. (p. 14)

Además de esto, al evaluar se genera un vínculo social; como lo postula el CINDE (2008) más allá de que la evaluación se considere externa y objetiva “implica un proceso de interacción

y de diálogo entre evaluador y evaluando, desde el cual se produce el conocimiento que permite reorientar la acción” (p.16)

5.3.3 Pros y contras de las escalas de valoración del desarrollo

Existen algunas dudas sobre las escalas de desarrollo que tienen que ver con la pertinencia, el objetivo de realizarla, las acciones posteriores a conocer los resultados, la homogenización de los sujetos a evaluar sin importar su contexto y cultura, entre otras.

El profesor de economía y premio Nobel 2000, James Heckman comenta su “preocupación frente a las *capacidades* de cognición y académicas, tal como las miden los resultados de test, excluyendo la adaptabilidad social y la motivación, provoca un serio sesgo en la evaluación de las intervenciones en capital humano”. Por lo tanto, este autor, considera que los test deberían medir las habilidades, ya que “una visión más amplia de habilidades, implica que éstas se desarrollan en una variedad de contextos y que las habilidades tempranas generan aprendizajes en el futuro” (Heckman, 2004. p.2).

REDANI, (2012) expone que son muchos los debates y discusiones que surgen frente a la utilización de escalas como instrumento para medir el comportamiento del ser humano “los argumentos más fuertes sustentan la baja confiabilidad y la no pertinencia de los test, es que estos son instrumentos que omiten la individualidad del ser humano, ya que desconoce su historicidad, además presumen que todos los contextos son iguales por ello se puede aplicar e interpretar bajo los mismos criterios, lo que conlleva a la homogenización y estandarización del desarrollo de los niños y niñas”. (p.12)

Otro punto en contra de las escalas de desarrollo es la poca o nula participación del niño en el proceso. El CINDE (2008), refiriéndose a las pruebas de diagnóstico postula: “Aunque la

aplicación del instrumento incluye a agentes del desarrollo relevantes como padres y maestros, se quedan cortas en la inclusión activa de los niños y las niñas en la situación evaluativa, lo que claramente indica un rol pasivo de ellos y ellas en el proceso evaluativo”. Al mismo tiempo, este grupo de investigadores, dice que se deberían valorar los ambientes y la calidad de las interacciones; ya que estas poco se tienen en cuenta y son aspectos decisivos en la vida de los niños. Al igual, explica que “aunque los resultados reportados permiten evidenciar que la medición del desarrollo infantil se ha inscrito básicamente en los procesos de investigación de la psicología, las ciencias médicas y la educación, en cada una de ellas la propuesta de estrategias de medición y evaluación del desarrollo infantil ha estado orientada por sus intereses prácticos ó científicos”. (CINDE, 2008, p. 36)

Por el contrario, aunque para algunos sectores los instrumentos de valoración tienen falencias, el CINDE reconoce que “el uso investigativo de los instrumentos permite evidenciar el papel que éstos juegan en términos de la toma de decisiones de carácter técnico, pedagógico o político.” En este mismo estudio se postula que los instrumentos de valoración aportan al discurso social que recae en el desarrollo infantil, por lo tanto los resultados son “un insumo básico de contenidos en la generación de políticas y por lo tanto en las acciones que se orientan e impactan el desarrollo infantil” (CINDE, 2008. p. 40- 41)

Al evaluar, Nelson Ortíz (1999), explica que se debe evitar la clasificación dicotómica entre respuestas correctas e incorrectas, las sumatorias y los diagnósticos rotulativos:

“la evaluación no puede seguirse confundiendo con la simple medición o registro de cambios conductuales...obedece también, a criterios ideológicos y políticos que poseen en sí mismos gran responsabilidad social, y por tanto, la opción de un determinado

tipo de instrumento implica también asumir una concepción sobre la sociedad y el tipo de niños y niñas que deseamos formar” (Ortíz, 1999. P.6)

REDANI (2012), considera finalmente, que la evaluación debería considerarse como un “proceso esencialmente valorativo que conlleve a una apuesta por la identificación y transformación de factores que movilizan el desarrollo humano integral de los niños en cada uno de los niveles de interacción”. (p. 16)

En uno de los estudios realizados por el CINDE⁵ sobre Construcción de Escalas del Desarrollo se propone un *sistema para la evaluación del desarrollo infantil*, reconociendo los múltiples fines con los que se usan las evaluaciones, para evitar además, todas las desventajas que se mencionaron anteriormente. Lograr albergar en el sistema a los diferentes actores de la vida del niño, las diversas disciplinas que lo manejan. En palabras de este grupo de investigadores:

“El propósito fundamental de un sistema de evaluación del desarrollo infantil se orienta a generar información confiable y argumentada sobre la calidad del desarrollo de los niños y las niñas para garantizar y proteger sus derechos, asegurar su calidad de vida y desarrollo humano, lo cual supone que el sistema involucra a las instituciones y actores relevantes y responsables del desarrollo de los niños y las niñas. El sistema de evaluación del desarrollo infantil requiere superar la homologación de los conceptos de medición y evaluación, de manera que ésta última no se vea reducida al registro y cuantificación de cambios conductuales, o que el desarrollo infantil sea asimilado a indicadores cuantitativos de capacidades que se consideran universales. (CINDE, 2008. p. 19)

⁵ CONVENIO 2530: Lineamientos técnicos y plan de trabajo propuesto para la construcción de una escala de desarrollo infantil para la primera infancia en Bogotá. (2008)

5.3.4 Importancia del diagnóstico temprano

Según la Organización de Estados Iberoamericanos OEI⁶, las características de los primeros años tienen que ver con cambios, “cambio, el crecimiento y desarrollo acelerado, por la vulnerabilidad para incorporar transformaciones significativas”, por lo que es fundamental aprovechar esta edad por ser el momento más necesario y oportuno adecuado para “asegurar al niño la estimulación eficiente y pertinente que necesita”. (OEI, 2008. p.15.). Por su parte, la Universidad de Navarra en uno de sus artículos sobre atención primaria, (2009),⁷ expone la importancia de la detección precoz de problemas del desarrollo, ya que es una manera temprana de identificar a tiempo las dificultades que se pueden presentar en el desarrollo si se atiendan oportunamente.

Otro punto importante de tratar, es analizar para qué el pedagogo de educación inicial puede aplicar una escala o cual es el objetivo de llevarlo a cabo, ya que lo ideal al aplicar una escala y generar estrategias o planes de acción, sería conocer el impacto de estos esfuerzos a largo plazo. En términos de objetivos como lo expresa REDANI (2012)

“...la evaluación en la primera infancia requiere mucha atención, ya que con la propagación de políticas y programas se hace necesario implementar procesos evaluativos que sirvan para: a) Hacer seguimiento y valorar impacto de procesos, b) Buscar estrategias de transformación pertinentes al contexto y a la población, c) Dar cuenta del desarrollo y evidenciar potencialidades, d) Mejorar prácticas y re significar roles, intencionalidades y

⁶ Formación de docentes y educadores de primera infancia, 2008.

⁷ Grupo de Pediatría del Desarrollo de la Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria AEPap (2009). Importancia de la vigilancia del desarrollo psicomotor por el pediatra de Atención Primaria: revisión del tema y experiencia de seguimiento en una consulta en Navarra. Revista Pediatría de Atención Primaria.

procesos, e) Hacer reconocimiento de los niños y niñas desde sus realidades, contextos sociales, familiares, institucionales e individuales, f) Moviliza la reflexión y la contrastación de los diseños (curriculares, programas, servicios entre otros) con respecto a la realidad, g) Evidencia fortalezas y debilidades para re significar las practicas, y h) Identifica aprendizajes y cambios”.(REDANI, 2012, p.3)

5.4 Y ahora... ¿quién podrá defendernos?: La familia y la escuela: agentes importantes en el desarrollo infantil

En primer lugar, es necesario explicar el término Agente Educativo. El Ministerio de Educación Nacional MEN, lo describe como: *“aquel que “agencia” el desarrollo de los niños y las niñas, de manera intencional y pertinente”* y hace alusión a padres, maestros, cuidadores, bibliotecarios, ludotecarios y en general, quienes están en contacto con los niños. Así mismo, se le asignan valores, roles y responsabilidades en las acciones que los agentes realizan, porque éstas definen en gran manera el desarrollo del niño al tener experiencias directas con los ellos. En palabras del MEN, se consideran sujetos activos que responden a las necesidades del infante.

Por su parte REDANI, 2012 expone que:

“Un agente educativo es toda persona responsable de orientar las acciones directas con los niños y niñas; es el mediador permanente de sus necesidades e intereses, de las relaciones vitales en la vida familiar, comunitaria e institucional, es el principal soporte del acto formativo, por tal motivo es una responsabilidad no solo de los docentes, sino de los padres o adulto significativo que acompaña a los niños y las niñas de primera infancia”

(P. 18)

En consecuencia a lo anterior, sobre la corresponsabilidad de los agentes educativos, el CINDE, (2012) menciona que debido a esto:

“La valoración y los procesos de desarrollo no se dan de manera aislada del niño o niña con su contexto; por el contrario, involucra a los padres, la familia, los maestros, y la sociedad en general de manera relacional, “Esta tendencia se enmarca en perspectivas ecológicas y sistémicas del desarrollo y hace énfasis en la valoración de dimensiones del cambio evolutivo a través del reconocimiento de los sistemas de actividad propios del niño y de la niña en sus entornos y momentos de desarrollo.” (p. 56).

Por otro lado, al ser relacional, existe un orden en las relaciones que se generan. Urie Bronfenbrenner, autor de la Teoría de Ecológica de los Sistemas, expone que el desarrollo y la conducta van cambiando a través de los diferentes sistemas, los cuales influyen en él de manera contundente; y donde , sin embargo el primer sistema (microsistema), conformado por los padres, son el sistema que más va a aportar positiva o negativamente para que al salir a los demás sistemas como la escuela, la familia extensa, la comunidad y demás entornos (macrosistema), las relaciones, las acciones y las situaciones que se generan en estos espacios sean positivas para el individuo. Y es por esto, que al ser los padres y maestros los sistemas más próximos al niño deben trabajar con ellos sin dejar a un lado a toda la sociedad en general. La estrategia de Cero a Siempre menciona a propósito en uno de sus objetivos: “Sensibilizar y movilizar a toda la sociedad colombiana con el propósito de transformar las concepciones y formas de relación con los niños y niñas más pequeños”. (Estrategia de Cero a Siempre, MEN)

Finalmente, la tarea que tienen los agentes educativos no es pequeña. REDANI, 2012 afirma: “El reto para los agentes educativos será propiciar espacios y ambientes educativos para que los

niños y niñas conozcan y se aproximen cada vez más al contexto, ideando los recursos evaluativos para encontrarle sentido al proceso de desarrollo de los infantes”. (p.23)

5.4.1 La familia – primer agente

La familia es la primera evolución del individuo unido a otros individuos por la naturaleza, por los afectos, por la ley y por los intereses del orden económico y moral.
Eugenio María de Hostos

Retomando lo anterior, se puede afirmar que el primer agente educativo es la familia; la institución familiar es la primera en tiempo, en bases relacionales, en formación de valores, en trascendencia para la persona y en que es irremplazable. En cuanto al tiempo, el momento del nacimiento es un momento crucial en la vida de todo ser humano, al ser un primer encuentro no solo con un medio ambiente totalmente nuevo, sino con personas que nos permiten experimentar procesos sensoriales que no había vivido antes. Así como las experiencias sensoriales y la relación con ese nuevo entorno, ese nuevo ser inicia su camino hacia la vida valiéndose de nuevas experiencias sociales a partir de la interacción con su núcleo familiar y el afecto, en el mejor de los casos, de su padre y su madre quienes, por medio de las entonaciones y ritmos propios de su lenguaje: canciones, arrullos, caricias y expectativas facilitan la inserción a una nueva cultura de la que hará parte por el resto de sus días. Por su rol de importancia, estas afirmaciones se encuentran consignadas en la política de primera infancia de nuestro país; se retoma en el documento del Conpes Social 109 (2007) donde dice:

“...además de reconocer a la familia como un eje fundamental de la misma, lo hace como el contexto más propicio para generar vínculos significativos, favorecer la socialización y estimular el desarrollo humano, de tal forma que se incorpora en las estrategias de intervención para el desarrollo integral de la primera infancia. Además, es importante resaltar que la vinculación de la familia va más allá del mejoramiento de las condiciones para el

desarrollo de los niños y niñas, constituyéndose en su capital social, desde el punto de vista del Estado y de la sociedad”. (p. 21)

Adicionalmente, en la familia se construye una base relacional que perdura a lo largo de la vida. Según Robinson, allí se comparten hábitos, gustos, historias, costumbres y recuerdos. Autores como Coloma (1993), señala a la familia como la “*agencia primordial*” de socialización, no solo porque es el primer agente que actúa sobre el niño, sino por el carácter cualitativo de su influencia, de modo que la institución familiar es la primera no solo en tiempo, sino también en la formación de relaciones, por lo que se convierte en un agente socializador primario y como lo expresa el Conpes 109 (2007), la familia es catalogada como eje fundamental en la vida del niño:

“La familia es el contexto natural para el desarrollo integral de los niños y las niñas de 0 a 6 años, que está orientado por los parámetros del amor, la ternura y el reconocimiento de la dignidad y los derechos de todos sus miembros. Es el espacio de formación de la vivencia de la democracia, del desarrollo de los niños, las niñas y los adolescentes como seres dignos, libres, responsables, iguales y autónomos, conscientes de la perspectiva de género y sujetos titulares de sus derechos. Durante esta etapa, la familia es el principal entorno en el desarrollo del individuo. Por ello el Estado tiene la obligación de proteger a la familia y generar condiciones para garantizar sus derechos políticos económicos, sociales y culturales. La intervención en la familia debe tener en cuenta que las acciones en sus miembros individualmente considerados, tiene impacto en la estructura y funciones de la misma”. (p. 25)

En complemento a lo anterior, los valores que la familia enseña los hace a través de sus prácticas diarias. La familia como primer estamento cumple un papel fundamental en el desarrollo de habilidades, valores para los hijos. Todos los padres se consideran los primeros educadores de sus hijos, ya que a través de su ejercicio diario se fortalece relaciones afectivas, cognitivas, interpersonales e intrapersonales; ya que más adelante este microsistema será más y más amplio, por ejemplo al ingresar al jardín. El papel que la familia continúe cultivando en el niño, será vital para que estas nuevas relaciones con sus compañeros de escuela, y con la comunidad le sigan aportando a conseguir, como dice MacIntyre, su florecimiento. En esta primera socialización, el niño necesita la interacción con sus padres para adquirir valores, normas y pautas de acción; de manera que logre controlar sus impulsos, ejecutar roles y cultivar fuentes de significado. De modo que entre más habilidades para la vida el individuo posea, le será más sencillo lidiar con las dificultades que se le presenten en el camino. Es por el grado tan alto de importancia e influencia de la familia sobre el niño, que en la Estrategia de Cero a Siempre en su cartilla habla de “Hacer visible y fortalecer a la familia”.

La familia transmite la cultura que ha venido desde sus antepasados y es la conexión inicial con los demás sistemas. En el artículo *La familia como desarrollo infantil* de Alicia Muñoz Silva, (2005), está consignado que: “Se considera a la familia como un sistema social complejo, en interacción continua con otros sistemas; un sistema en constante evolución y con diferentes e importantes funciones en relación al desarrollo de los niños”. (p.151)

Finalmente, los padres como los primeros educadores de los hijos, son quienes brindan pautas de crianza y comportamiento, las cuales se harán visibles al compartir con las demás personas, lo

que Muñoz (2005), llama *estrategias de socialización*. Lo que quiere decir que la familia juega un papel clave a la hora de estructurar y dar sentido a las experiencias físicas y sociales, y de promover el desarrollo de los niños y niñas, por lo que las instituciones y profesionales deben trabajar para crear familias cada vez más responsables con sus acciones y dotarlas de instrumentos que promuevan el desarrollo de sus hijos (p.156).

Reconociendo además, las características propias de los niños y el ciclo de vida en el que se encuentran, como lo presenta en el artículo de Gerison Lansdown, (2005) sobre la *creación de ambientes que promuevan, respeten y protejan las facultades en evolución de los niños*:

“Respetar las facultades en evolución del niño dentro de la familia, también significa, necesariamente, reconocer la importancia del papel de los padres. Los niños no viven en el vacío.” “...el respeto de las facultades en evolución del niño significa que hay que respetar no solo lo que el niño es capaz de hacer, sino también lo que no puede hacer. Los niños tienen derecho a ser tratados con dignidad y respeto independientemente de su edad, nivel o capacidad. (p.82)

5.4.2 La Escuela y su Compromiso con el Desarrollo

De acuerdo con la OEI, (citado por el CINDE 2009), desde los años 70 se empezó a pensar en la importancia de los primeros años en la vida de los niños y su adecuada atención. Ya en la década de los 90, estos ideales dieron sus frutos y fueron consignados en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos realizada en Jomtien, Tailandia; debido a la gran preocupación por los deficientes sistemas de educación a nivel mundial. Con la participación de 1.500 personas, delegados de 155 estados, 200 organismos intergubernamentales y 150 organismos no gubernamentales, se fija este convenio internacional, en el cual se consignó entre otros puntos

importantes, que “La educación básica empieza desde que el niño nace”. La UNESCO (1994), describe como este convenio ha servido como una carta de navegación para los gobiernos, organizaciones no gubernamentales, los educadores, y los profesionales del desarrollo.(p.3).

Por las razones expuestas anteriormente, la educación inicial y los procesos que allí se ejecutan han tomado gran relevancia en políticas públicas, programas, estrategias, proyectos, planes y propuestas en todos los sectores de nuestro país. A propósito, el Conpes Social 109 (2007), consignó:

“Siendo una etapa de vital importancia para el desarrollo de las personas y de la sociedad en su conjunto, es preciso incorporar la *educación inicial* como uno de los elementos básicos, conceptual y operativamente, para garantizar la atención integral a la primera infancia. Tradicionalmente se ha concebido la educación para los niños y niñas pequeños como educación preescolar, la cual se relaciona con la preparación para la vida escolar y el ingreso a la educación básica. Hoy en día, existe consenso en que la educación para los más pequeños va mas allá de la preparación para la escolaridad. La educación para la primera infancia busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato. Así, lo propio de la *educación inicial* es el “cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños y niñas mediante la creación de ambientes de socialización seguros y sanos. Ambientes en los que cada uno de ellos puede encontrar las mejores posibilidades para el sano y vigoroso desenvolvimiento de su singularidad, en los que se asuma el respeto por

la infancia y en los que se reconozca el juego y la formación de la confianza básica como ejes fundamentales del desarrollo infantil. (P. 22-23)

Por considerarse la escuela un escenario de socialización e interacción para la educación inicial, las acciones que se llevan a cabo en estos, se consideran tan importantes como las que se desarrollan en los campos de la nutrición, la salud, el cuidado y la protección; porque las intervenciones que allí se realizan, y los procesos de aprendizaje que se generan, traen consecuencias para el futuro. (Conpes Social 109, 2007. P. 23).

En este proceso, cabe resaltar a Vygotsky, quién plantea que el desarrollo es producto de las interacciones que se establecen entre la persona que aprende y otros individuos mediadores de la cultura como son padres, maestros, pares, entre otros; donde uno de los escenarios más importantes es la escuela ya que tiene una gran inherencia y responsabilidad en la construcción de la cultura. En este mismo sentido, Ruíz, (1999) describe cómo en los primeros años de vida del niño cuando se van a escolarizar, “familia y escuela compartirán la responsabilidad educativa” Ruíz, afirma que “la escuela no es ajena al buen desarrollo, parece que la escuela puede modificar y potenciar los efectos de la familia, de ahí la importancia de la cooperación familia- escuela en la etapa infantil” (P.289.)

5.4.3 Rol del docente en el proceso

REDANI, 2012 explica cómo la globalización, la entrada de la mujer al mundo laboral y las diferentes dinámicas familiares, han llevado a que la escuela comparta responsabilidades que deberían ser cubiertas por los padres; debido a esto, las personas que se forman en educación para niños, tienen una gran misión: “El reto para los agentes educativos será propiciar espacios y ambientes educativos para que los niños y niñas conozcan y se aproximen cada vez más al

contexto, ideando los recursos evaluativos para encontrarle sentido al proceso de desarrollo de los infantes”. (p.12)

Aunque se reconocen los aportes en materia de formación a madres comunitarias que atienden en los centros de atención a primera infancia, es preciso que la formación de profesionales en pedagogía infantil sea participe no solo en el ámbito escolar de carácter formal (de 5 años en adelante), sino que su quehacer se inicie desde los CEI; aquí se hace mayor el reto del pedagogo infantil el cual tiene necesariamente que ver con su formación profesional, ya que en la medida que el docente conozca todos los procesos, características del desarrollo, investigación, didáctica, entre otras; poseerá mayores competencias que mejorarán su labor e impactarán positivamente en el desarrollo de la infancia.

El CINDE (2012), en su documento de *Formación para el talento humano*, expone la preocupación de que las docentes que trabajan con la primera infancia sean personas idóneas, profesionales ya que deben contar con conocimientos precisos para este ciclo de vida; ya que como lo vimos en los capítulos anteriores, es en el periodo en el que se sientan las bases para aprendizajes posteriores. Por lo tanto, componentes como las acciones lúdicas, el juego, el arte, el acompañamiento a las familias, entre otras, son bases para la acción pedagógica (p. 61)

Por su parte, la OEI enfatiza que el docente de preescolar debe cambiar su metodología centrada en los contenidos y potenciar el área socioafectiva: “...el desarrollo socioemocional debería ser un objetivo fundamental e indiscutible, en los primeros grados de la experiencia de los niños. Esta área impacta en lo físico, cognitivo, social y emocional del niño. Tiene efecto positivo a largo plazo y en el desarrollo de destrezas cognitivas/académicas y socio emocionales”. (OEI, 2008 p. 33)

Siguiendo por la línea de la formación docente para contribuir al desarrollo infantil; una investigación realizada por Pineda, N., Isaza, L.; Camargo, M. y Cols. (2009) a 34 currículos universitarios y 11 planes de estudio que forman profesionales que trabajan en educación de la primera infancia, señala que:

- “Existen pocos programas curriculares que evidencian una concepción de niñez como sujetos integrales, activos en la construcción de su desarrollo, participantes en la producción de saberes y de decisiones de la vida cotidiana, que deciden y adoptan posiciones dentro de la sociedad.[...] Los egresados y estudiantes de programas con esta mirada, llevan a cabo prácticas pedagógicas que responden a estas concepciones, aunque también se marca la influencia de los ámbitos laborales, pues en espacios más tradicionales, los egresados tienden a acoplarse a perspectivas en las cuales el niño y la niña son considerados más pasivos y receptivos que activos y participativos”.
- “... la mayoría de los programas, (tiende) a entender la niñez temprana como una etapa de la vida destinada a preparar al individuo para su futuro. A esto se añade el abordaje desde las necesidades y no desde las capacidades y potencialidades propias de los niños y niñas”.
- “...Son pocos los programas que refieren la educación inicial como proceso inscrito de manera específica por ejemplo en el contexto comunitario, o en otros escenarios distintos a las aulas de clase”.
- “...pocos, conciben la educación inicial como un medio que coadyuva para la formación ciudadana.”

- “...un número importante de los programas de formación no refieren de manera específica a pedagogías que estén acordes a las características de los primeros años de desarrollo, es decir a una pedagogía específica de la primera infancia”.
- “Unos pocos programas dan importancia a la valoración y el respeto por la diversidad y el pluralismo al resaltar por un lado, las diversas características de niños y niñas y de las culturas en las cuales están socializándose y por el otro, las actitudes de reconocimiento y respeto hacia esta pluralidad”. (CINDE, 2012. P. 65-66)

Reflejo de lo anterior, se puede evidenciar al encontrar en las escuelas docentes que repiten contenidos y que todo el tiempo dan instrucciones, y la poca participación espontánea de los niños más allá de dar respuestas a lo que se les pregunta. En este documento, otro punto clave es la metodología que utiliza el pedagogo infantil; las cuales deben enfocarse en hacer posible la participación de todos al hacer uso de: “didácticas activas, participativas, reflexivas, lúdicas y experienciales que pongan en juego las interacciones entre participantes, la reflexión sobre saberes y experiencias y la construcción de nuevas formas del quehacer educativo. Ello no obsta para que sean utilizados documentos teóricos o conceptuales que fundamenten este quehacer. (CINDE 2012. p109).

Complementando a la formación; un docente que se preocupe por el desarrollo infantil debe ser un docente investigador; Hugo Cerda Gutiérrez (2007), en su libro *La investigación educativa en el aula*, comenta cómo desde hace varios años combinar la pedagogía y la investigación ha sido todo un sueño. Quitar ese mito de que el trabajo docente, en palabras de Cerda, es *artesanal* no ha sido tarea fácil. *La fórmula mágica docente investigador o investigador – docente* por años

ha sido todo un cuento de hadas. Entre otros aspectos, la falta de apoyo económico, la ausencia de espacios académicos, los prejuicios de creer que la pedagogía era una pedagogía secundaria, fueron algunos de los problemas que han continuado a lo largo de la historia. (p. 172).

Finalmente, en la actualidad, en nuestro país esos mitos han quedado atrás y cada vez más son los programas académicos, instituciones universitarias, ayudas económicas por parte del Estado, que buscan cualificar el rol docente y llegar a ser todo un investigador que pueda aportar desde su quehacer diario no solo a la institución a la que pertenece, sino además a los niños que atiende y a la academia. Es momento que los pedagogos se den cuenta de todos los aportes que puede brindar desde sus acciones y que al desarrollarlas con sentido, impacten de manera positiva en el desarrollo de los niños.

SÍNTESIS DE LA INVESTIGACIÓN

ÁMBITO TEMÁTICO	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS			
DESARROLLO INFANTIL	Importancia de que los pedagogos reconozcan la responsabilidad de sus intervenciones en el desarrollo infantil.	¿Cuál es el rol del pedagogo infantil en la valoración del desarrollo de niñas y niños?	Identificar el rol del pedagogo infantil en la valoración del desarrollo infantil de niñas y niños.	1. Identificar el debate interdisciplinar que existe sobre el desarrollo infantil en Colombia.	Desarrollo infantil				
					Valoración del desarrollo	Valoración			
						Evaluación			
					Escalas de valoración	Cualitativa			
						Cuantitativa			
					Incidencia de los resultados	Políticas públicas			
				Evaluar programas					
				Rol del pedagogo	Acciones pedagógicas				
								2. Analizar desde una mirada pedagógica, los resultados de la EAD a 50 niños menores de 5 años de dos instituciones de atención a la primera infancia de los municipios de Chía y Cajicá Colombia.	
								3. Diseñar una propuesta pedagógica sobre aspectos por mejorar, a partir de los resultados obtenidos de la EAD a 50 niños menores de 5 años de dos instituciones de atención a la primera infancia de los municipios de Chía y Cajicá.	
				4. Reflexionar sobre el rol del pedagogo como agente transformador y su quehacer en el desarrollo infantil.					

Tabla 3. Síntesis de la Investigación. Fuente: Elaboración propia.

¡MANOS A LA OBRA!



Foto archivo de Investigación

“Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”

6. MÉTODOLÓGÍA,

6.1 Diseño y Enfoque:

Investigación de alcance descriptivo - propositivo con enfoque Mixto.

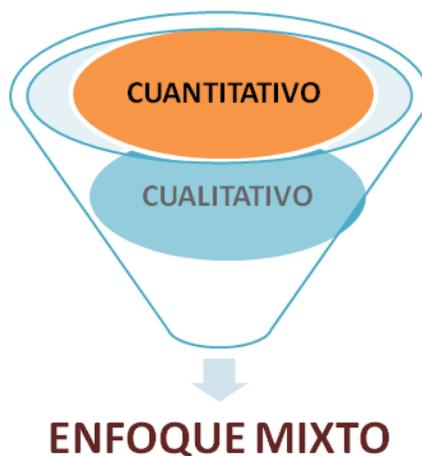


Gráfico 7. Enfoque mixto. Fuente: Elaboración Propia

Este estudio opta por un enfoque mixto, que como lo expresan Sampieri y Mendoza (2010), “representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de Investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar Inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio”.

El alcance de esta investigación es descriptiva-propositiva, además de la recolección de datos y el análisis de los mismos, presenta una propuesta que permita contrarrestar aquellos aspectos por mejorar que se presentan en la población intervenida.

6.2 Fases

El desarrollo de la investigación se dio en tres grandes fases que se presentan a continuación. En cada una de las fases se presenta el enfoque específico desde el cual se trabajó, la población, los instrumentos y la estrategia del análisis de la información recolectada:

Primera fase. Bajo un enfoque cualitativo: en esta fase se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 10 expertos en el desarrollo infantil; entre ellos Psicólogos, médicos, y pedagogos, para identificar el debate interdisciplinar que existe sobre el desarrollo infantil en Colombia y conocer la postura de la pedagogía en este debate.

Segunda fase, se aplicó la Escala Abreviada de Desarrollo del Ministerio de Salud a 50 niños de los municipios de Chía y Cajicá Cundinamarca, y evaluar las áreas propuestas por el instrumento como son: Motricidad fina, Motricidad gruesa, Audición y lenguaje, y Personal social. Los niños y niñas pertenecen a los centros de educación inicial de carácter público, los cuales se encuentran ubicados en nivel socioeconómico medio – bajo. Para profundizar el análisis de los resultado desde una mirada pedagógica, se triangula la información arrojada por la EAD con la información que se encuentra a la luz de los diarios de campo que desarrollaron las investigadoras en los centros de educación inicial y las entrevistas semiestructuradas realizadas a las docentes encargadas del aula en las que se encontraban los niños y niñas.

Tercera fase, con base en los resultados obtenidos en la fase 1 y 2, se diseñó una propuesta pedagógica en el área en que se encontraban aspectos por mejorar para trabajar desde la institución educativa y algunas recomendaciones para los padres, de manera que se potenciara su desarrollo y se mejorara la calidad de vida de los niños de esta población. (Gráfico 8)

ASPECTO ÉTICO: Para la aplicación de cada instrumento, se diligenció un Consentimiento informado de participación en investigación. Para el uso de las fotografías de los niños que aparecen en el documento, se diligenció una autorización paterna.



Gráfico 8. Fases de Investigación. Fuente: Elaboración Propia

6.3 Cronograma

ACTIVIDAD	JUN	JUL	AG	SE	OC	NO	DI	EN
Revisión teórica.	X	X	X	X	X			
Aplicación de entrevistas a expertos.				X	X			
Coordinación de espacios para aplicar la escala de Desarrollo Infantil.				X				
Aplicar la Escala Abreviada del Desarrollo				X	X			
Análisis de resultados.					X			
Identificación de aspectos por mejorar a partir de los resultados de la escala.					X			
Diseño de la propuesta pedagógica.					X	X		
Construcción del documento final.				X	X	X		
Presentación de la Tesis								X

Tabla 4. Cronograma

FASES
¡LOS ELEGIDOS!



Foto Archivo de Investigación

La educación no es para reformar estudiantes o entretenerlos o hacerles unos técnicos expertos. Es para inquietar sus mentes, abrir sus horizontes, encender sus intelectos, enseñarles a pensar correctamente, si es posible.

Robert M. Hutchins

7. FASE 1: ESTADO DEL DEBATE SOBRE DESARROLLO INFANTIL



Gráfico 9. Fase 1

7.1 ¿Cómo y quiénes se eligieron?

Como se muestra en el gráfico 9, el objetivo principal de esta fase, apuntó a Identificar el estado del debate sobre desarrollo infantil desde diferentes disciplinas, a fin de conocer las posturas recientes y los aportes pedagógicos en este tema.

Por consiguiente, para llevar a cabo la investigación, primero se identificó el estado del debate entre algunas disciplinas que profundizan en el tema del desarrollo infantil como son Psicología, Medicina, Pedagogía y Economía de manera que fuera posible analizar este tema desde la interdisciplinariedad con agentes clave; como lo expresa el CINDE (2012):

“Todos los procesos de formación deben tener como ejes centrales al niño y la niña y su desarrollo integral, por una parte, y el saber pedagógico desde una perspectiva amplia que integre el trabajo con los distintos actores involucrados en el proceso... Los resultados

reportados permiten evidenciar que la medición del desarrollo infantil se ha inscrito básicamente en los procesos de investigación de la psicología, las ciencias médicas y la educación. En cada una de ellas la propuesta de estrategias de medición y evaluación del desarrollo infantil ha estado orientada por sus intereses prácticos ó científicos”. (p.13)

Para elegir a los expertos, se realizó una búsqueda de personas que por su formación y experiencia pudieran brindar información relevante acerca del desarrollo infantil y su medición desde diferentes disciplinas, la cual concluyó con una base de datos de aproximadamente 23 personas; de las que finalmente 10 accedieron a participar en esta investigación. Las entrevistas semi estructuradas se transcribieron y se analizaron desde una mirada pedagógica, a partir de las categorías de análisis: a) Desarrollo Infantil, b) Valoración del desarrollo, c) Escalas de valoración del desarrollo, d) Incidencia de resultados, y e) Rol del pedagogo en el desarrollo infantil.

Los expertos que se consignan en la TABLA 5 son los 10 profesionales que participaron, y como se mencionó anteriormente, han sido reconocidos en el medio académico y en otros ámbitos por trabajar entre otros, en temas de primera infancia, desarrollo infantil, políticas públicas, y evaluación o valoración del desarrollo infantil.

N°	NOMBRE	PROFESIÓN	PERFIL
1	Sandra Varela	Pedagoga	Magister en Educación. Experiencia en Pedagogía de adultos, jóvenes y niños. Manejo de proyectos de investigación en educación y procesos académicos, asesoría en programas de Educación Especial. Directora del Programa de Lic. en Pedagogía Infantil de la Universidad de La Sabana.
2	Maribel Vergara	Pedagoga	PhD en Educación Universidad – Universidad

			Pedagógica Nacional. Magíster en Educación. Docente de la Universidad San Buenaventura.
3	María Cristina Torrado	Psicóloga	Especialización En Ciencias de La Educación, Magister En Psicología-Universidad Del Valle. Una de las autoras de la Escala Cualitativa del Desarrollo del ICBF. Investigadora del Observatorio sobre la Infancia de la Universidad Nacional de Colombia
4	Nisme Pineda	Psicóloga	Psicóloga, especialista en docencia universitaria, especialista en análisis de datos. Magister en desarrollo educativo y social con estudios de Doctorado en FLACSO Argentina y CINDE.
5	Diana Bejarano	Psicóloga	Psicóloga con estudios de maestría en CINDE Investigadora del Observatorio sobre infancia de la Universidad Nacional y de CINDE
6	Olga Torrado	Médico	Médico Pediatra de la Universidad Javeriana, con maestría en Educación de la Universidad de La Sabana. Ha sido consultora Nacional en Salud Intercultural en temas de desarrollo infantil para agencias internacionales con comunidades indígenas aplicando la EAD.
7	Sol Indira Quiceno	Psicóloga	Asesora de Primera infancia en la Dirección de Artes del Ministerio de Cultura. Coordinadora de Educación Inicial en el ámbito familiar.
10	Bertha Franco	Pedagoga	Licenciada en Pedagogía con especialización en Pedagogía Musical. Magíster en Educación de la Universidad de La Sabana. Docente universitaria y Directora de prácticas pedagógicas de la Universidad de La Sabana.
12	Dra. Rosa Julia Guzmán	Pedagoga	Docente Normalista. Psicología Educativa de La

			Universidad de La Sabana , Magíster en Investigación y Desarrollo Humano por el CINDE – Universidad de Nova, Florida, Estados Unidos; Doctora en Educación por la Universidad de Nova.
16	Ernesto Treviño	Economista	Licenciado en Economía, Doctor en Educación- Harvard University, Académico e Investigador- Facultad de Educación, Universidad Diego Portales.

TABLA 5 Expertos en Primera Infancia

7.2 Guion de entrevistas

En la siguiente tabla se muestran las preguntas que se aplicaron a los expertos.

1. ¿Para usted, qué es desarrollo infantil, en qué autores o teorías se apoya?
2. Desde su experiencia, ¿qué criterios se deben tener en cuenta al diseñar una escala o un instrumento de valoración del desarrollo infantil? (qué, quién, cómo, en qué escenarios).
3. ¿Cuáles son las fortalezas y las dificultades que se encuentran en la Escala Abreviada del Desarrollo del Ministerio de Salud o de Nelson Ortiz?
4. Qué tipo de información me pueden aportar las escalas de desarrollo en políticas públicas de primera infancia?
5. ¿Usted cree que a partir de las escalas se pueden encontrar factores de riesgo para tomar decisiones?
6. ¿Qué recomendaciones específicas sobre el tema de investigación podría brindarnos? (documentos o investigaciones)
7 ¿Qué expertos o personas nos recomienda entrevistar acerca del tema?
8 ¿Cuál cree que es el aporte de un pedagogo infantil en la valoración del desarrollo infantil?

Tabla 6 Pregunta entrevista a expertos. Fuente: Elaboración propia.

7.3 ¿Qué opinan los expertos? : Categorías de análisis y categorías emergentes

Posterior a la sistematización y análisis de las entrevistas, se analizaron las respuestas en torno a las categorías y subcategorías anteriormente expuestas en la tabla 7.

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍA
Desarrollo infantil	
Valoración del desarrollo	Valoración
	Evaluación
Escalas de valoración del Desarrollo	Cualitativa
	Cuantitativa
Incidencia de los resultados	Políticas
	Evaluación de procesos
	Estrategias pedagógicas
Rol del pedagogo	

Tabla 7. Categorías de análisis y categorías emergentes

7.3.1 Desarrollo infantil

Con la categoría DESARROLLO INFANTIL se pretende indagar sobre las concepciones y el debate que existe desde disciplinas como la Pedagogía, Psicología, Medicina y Economía.

Ante la pregunta *¿Para usted, qué es desarrollo infantil, en qué autores o teorías se apoya?*, pudimos identificar que las respuestas obedecen a diversidad de posturas, escuelas, teorías y experiencias profesionales. La mayoría de las respuestas coinciden en que el desarrollo es un proceso multidimensional, no lineal, y en el que la familia, la cultura, la escuela son factores determinantes en el desarrollo, debido a que en este periodo ocurren diferentes transformaciones.

Todos coinciden en que el desarrollo no se dá solo desde lo biológico sino que el contexto sociocultural influye:

“...es el proceso que va siguiendo cada niño y que tiene mucho que ver con sus condiciones biológicas, pero también con las sociales y las culturales”. **Exp. 9**

““desarrollo infantil es un proceso multidimensional, que no es lineal, que es un proceso en espiral, que recoge, es una serie de, digamos de logros en cuanto a que va obteniendo el niño, pero que va de la mano mucho, de la parte social y cultural del niño” **Exp. 6**

“Veo el desarrollo infantil como, un proceso que tiene diferentes niveles, diferentes etapas, no verlo etapa 1, 2 3. ¡No! el niño etápico de Piaget, que es interesante la teoría de Piaget; si no, en las etapas que ese mismo conjunto de factores le ayudan al niño a su desarrollo. También veo como, ese proceso cíclico, en donde el niño va y viene en sus conocimientos”. **Exp. 2**

“un proceso de construcción de capacidades de los niños y niñas; para algunos autores es el proceso de construcción de capacidades que se extiende para toda la vida entonces son las perspectivas del ciclo vital, yo soy un poquito más tradicional, en eso tengo una huella piagetiana; y es que yo creo que cuando nos enfrentamos a un adulto, este proceso de construcción de capacidades, ya prácticamente ha concluido y lo que viene son otros procesos. El desarrollo infantil está en el centro de las preguntas de la ciencia, la pregunta por la mente, por lenguaje, emociones, inteligencia, capacidades de la especie, que se construye casi todas en los primeros años de vida” **Exp. 3.1**

“El desarrollo es como una red conjunta de procesos, que se van complejizando, que eso, que no están enmarcados en una etapa particular, mejor dicho el desarrollo infantil termina, se transforma... estos procesos no están enmarcados en una etapa particular, mejor dicho el desarrollo infantil termina, se transforma. **Exp. 4**

“...es un proceso de transformaciones, que se sitúa y se relaciona específicamente con los contextos socioculturales, donde los niños y las niñas crecen, habitan, se desenvuelven cotidianamente. Que es un proceso que no solo atañe digamos a lo biológico, que no solamente responde a unas capacidades que biológicamente adquirimos los seres humanos o que viene de la filogenéticamente determinadas sino que es un proceso que se jalona básicamente por las interacciones sociales y las interacciones que establecen los niños y que establecemos los seres humanos, creo que es la mirada de desarrollo desborda un poco la idea de desarrollo como si el desarrollo solo se diera en la infancia, el desarrollo humano en general” **Exp. 5**

Las respuestas dadas por los informantes en esta pregunta, dejan ver la relación entre factores biológicos, contextos, cultura. Esto que encontramos, concuerda con el documento del CINDE⁸, (2012) donde cita:

“El desarrollo es entendido como un fenómeno que está inserto en la cultura del ser humano; es un proceso que indica cambio, diferenciación, desenvolvimiento y transformación gradual hacia mayores y más complejos niveles de organización,

⁸ CINDE (2012) Referentes que orienten la construcción del lineamiento técnico para la formación de talento humano que trabaja con la primera infancia MEN.

en aspectos como el biológico, psicológico, cognoscitivo, nutricional, y social”. (p. 105).

Sin embargo, aunque está implícito en algunas de las respuestas, es importante como lo expresa el CINDE (2012), reconocer al niño como protagonista de su propio proceso que participa activamente en el contexto en el que vive y por medio de las prácticas educativas se deben potenciar sus capacidades de pensamiento, interacción y relación con su contexto cuyas capacidades de interacción, pensamiento, relación, deben ser potenciadas por las prácticas educativas. (p.130).

Además de lo anterior, el desarrollo del niño no es mediado por factores externos nada más, sino es el niño quién participa y construye su propio entorno el CINDE (2012) apunta:

“El desarrollo humano en todas sus dimensiones es un proceso fundamentalmente social y cultural. Lo social no es algo externo al niño que actúa solo desde afuera, es parte inherente de su propia naturaleza. Desde el mismo momento de la concepción, el niño comparte y es afectado por todo un conjunto de valores, creencias, lenguaje, objetos, situaciones, expectativas; en una palabra, por todo aquello que define y materializa la cultura del grupo social en el cual está inmerso”. (p 134)

En esta misma pregunta, los autores que más se resaltan los expertos son: Piaget, Vygotsky, Bruner, María Montessori, María Victoria Peralta, Michael Tomasello, María Teresa Sirveín y Urie Bronfenbrenner. Uno de los expertos economistas, expresó en esta pregunta cómo autores economistas han empezado a involucrarse en el campo del desarrollo infantil. Desde el punto de vista económico, el desarrollo de la primera infancia ha tomado mayor fuerza al pensar en que es una posibilidad para “superar la pobreza y las inequidades socioeconómicas de América Latina”

(Unicef, 2008 P. 6). Es por esto que, dentro de esta pregunta, uno de los referentes más importantes en esta cuestión es el premio Nobel de Economía del año 2000, el Profesor James Heckman al considerar que al invertir en el desarrollo infantil genera éxito futuro.

Finalmente, el tema del desarrollo infantil se ve cómo un ideal de país:

“Creo que el desarrollo infantil, es la armonización de los sueños que tenemos como sociedad frente a la transmisión a las nuevas generaciones, eso que consideramos son los niños y las niñas”. Exp. 7

Al terminar de analizar esta categoría, es posible notar que todos los expertos mencionan tener en cuenta el contexto en el que el niño se desenvuelve, y no solo el aspecto biológico. El desarrollo se considera un proceso de transformaciones en las que las interacciones con las personas y el medio ayudan a la construcción de ese desarrollo. Desde la economía, aunque no se habla mucho de desarrollo desde las teorías psicológicas o biológicas, se pudo evidenciar que para la prosperidad de un país y de la sociedad en general, es importante invertir en todos los programas de primera infancia. Desde la medicina, no solo es importante el desarrollo, sino también el estudio del neurodesarrollo; además, consideran que el desarrollo inicia desde la gestación.

7.3.2 Valoración del desarrollo

Para la categoría Valoración del desarrollo, las respuestas empezaron a apuntar en varios sentidos: a) la función diagnóstica o de promoción del desarrollo, b) la necesidad de no evaluar una sola dimensión. c) interés porque la evaluación se haga de manera integral y d) la intención de que sea una construcción transdisciplinar.

A) En cuanto a lo que se indica sobre el fin o el objetivo de valorar, nuestro experto 3 afirmó:

“...Si el objetivo de la evaluación es un diagnóstico clínico, porque se sospecha que este niño tiene dificultades ahí te voy a decir que es un agente de salud, un psicólogo, incluso una enfermera o un médico pediatra. Pero si el objetivo de la evaluación es la promoción del desarrollo; las mamás y educadores deberían ser quienes hacen una evaluación y seguimiento, no para rotular o diagnosticar el niño”. **Exp. 3**

B) Al discutir la valoración desde varias dimensiones

“... el niño es multidimensional y creo que un error que tenemos, es abordar al niño desde una sola dimensión... Aparte de eso tendríamos que tener una dimensión desde el cuidado del niño una dimensión desde la intervención pedagógica. Creo que no existe una, sino que a veces se vuelven unas colchas de retazo o listas. Pero creo que tendría que haber una, digamos que fuera más, uniforme y más evaluada, eee aplicada varias veces en varios niños, validada y enriquecida”. **Exp. 6**

C) Al tener en cuenta la evaluación desde varias disciplinas, uno de nuestros expertos respondió:

“El criterio, es que sea integral, el país requiere en este momento de valoración del desarrollo infantil de manera integral. La debe construir un equipo interdisciplinar que tenga un pedagogo, un psicólogo, un médico, un pediatra, un neurólogo, bueno que pueda ver al niño en sus distintas dimensiones y desde lo general y desde lo particular de la disciplina. Exp. 1

Al respecto, el CINDE⁹ en el año 2008 reiteró este mismo interés al decir:

⁹ CINDE (2008). Lineamientos técnicos y plan de trabajo propuesto para la construcción de una escala de desarrollo infantil para la primera infancia en Bogotá.

“es posible pensar la evaluación del desarrollo infantil temprano como un espacio social de investigación e intervención, que permita construir conocimiento teórico y práctico, de corte transdisciplinar, a partir de las diferentes necesidades que existen en este campo en los ámbitos distrital y nacional, por un lado, y por otro, en coherencia con los distintos esfuerzos que realizan investigadores y entidades en la construcción de instrumentos y estrategias de valoración del desarrollo. (p.7)

A la luz de estas respuestas, el campo de la pedagogía se hace necesario participar desde la construcción misma de un instrumento de valoración del desarrollo infantil con otras disciplinas, el cual conozca y sepa aplicar por ser el docente uno de los agentes que intervienen en este proceso con los niños, además de ser un transformador social.

A partir del análisis de las respuestas surgieron dos categorías emergentes como fueron *Valorar y Evaluar*; palabras que tienen un trasfondo histórico y un imaginario social contrapuesto.

“Me parece que la evaluación tiene la connotación, como la evaluación en la universidad, de comparar al niño como con un estándar, como calificarlo, mientras que valorarlo es un poco más comprensivo ¡cierto! quién valora quiere comprender algo, un fenómeno, no simplemente a ponerle una nota” Exp.3

“En nuestro contexto la evaluación está muy... como dijéramos, muy homologado, es un término muy equivalente a calificar. En inglés uno encuentra dos términos diferentes *Evaluation* está mucho más relacionado con calificación, y *assessment* con valoración. Yo siempre pongo este ejemplo: cuando por ejemplo yo me mando a hacer un vestido, y voy

a donde el sastre, y me lo mido. Entonces yo me doy cuenta cómo me queda y empiezo a decirle al sastre que me quedo ancho de acá, largo de allá, descosido de acá; estoy dando información para él. Para que él que es la persona que sabe, tome decisiones oportunamente. Yo no estaría esperando que él me dijera que como le dije que el vestido me quedó ancho de acá él me dijera “señora engorde”. Yo no esperaríamos eso. Sin embargo nosotros hacemos eso con los niños cuando los evaluamos, ¿no? Si el niño tiene, el pobre desarrollo en el lenguaje, uno llama a la mamá y le dice desarróllele el lenguaje, hágale esto y esto, o llévelo a la terapeuta. Eso sería evaluar; que estoy haciendo yo con la evaluación: aportando información pertinente para que el que sabe, tome las decisiones acertadas oportunamente. Exp. 9

Sin embargo, al poner en una balanza estas dos palabras, otros expertos no las ven opuestas, sino por el contrario, tienen en cuenta el contexto, y llegan a ser de alguna manera similares por traer consigo la misma acción. Mientras que, los términos rotular o calificar; si generan controversia con relación al término valorar:

“Pensamos en valoración porque un poco en algunos contextos, por ejemplo: en el contexto educativo, evaluación puede sonar impositivo, puede sonar calificativo, digamos que se asocia a una sola forma de evaluar, es como en términos lo hace no lo hace, es bueno o malo, y pues digamos es complicado para específicamente para el tema de desarrollo infantil. Que lo último que queremos es que los niños sean rotulados de alguna manera a partir de la valoración. Entonces por eso pensamos que el término valoración sonaba un poco más amable pero realmente en estricto sentido no se trata de un ejercicio distinto. Sí, porque digamos que desde el ejercicio de valoración nosotros también

proponemos. O sea la discusión en torno a veces en valoración y evaluación en que gira, en torno hacia si uno necesariamente tiene que emitir un juicio y pues la valoración también implica emitir un juicio; lo que pasa es que estamos intentado construir, proponer una mirada mucho más comprensiva y no en términos de lo que te digo, en señalamiento, de rotular, entonces por eso usamos el término de valorar. En algún momento pensábamos en el término de caracterización del desarrollo infantil de los niños y las niñas. Pero bueno, en estricto sentido no te podría dar los argumentos”. Exp. 4

Al contrastar esta respuesta con la del REDANI (2012), vemos similitudes al pretender que la evaluación sea un *proceso esencialmente valorativo* que permee, y logre una “transformación de factores que movilizan el desarrollo humano integral de los niños en cada uno de los niveles de interacción”. (p. 28)

“...En nuestro medio los términos de evaluación y valoración se han usado de manera muy muy próximos, al punto de que se cambian. En un documento, podemos encontrar que en un párrafo hablan de valoración y en el siguiente están hablando de evaluación. Entonces, yo creo que eso se ha prestado a muchas confusiones. Pero si digamos, vamos a referirnos a la diferencia entre llamémoslo calificar, la diferencia entre calificación y evaluación es bastante clara. ...Nosotros en las escalas de valoración automáticamente estamos calificando, y tan es así que las escalas generalmente tienen baremos que le dicen a uno que el niño está en el cuartil inferior, en el medio, en el superior, eso es calificar. Y uno con la calificación, siempre tiene una condición de cómo dijéramos, de proceso terminado”. Exp. 9.

“Es decir, si yo les planteo a ustedes un instrumento de evaluación o de valoración, que tampoco está muy clara la diferencia de valoración y evaluación”. Exp. 7

Al preguntarnos si se debe valorar solamente al niño, expertos aseguran que también el ambiente y los agentes tienen responsabilidad aquí:

“...El niño no se desarrolla solo y ahí me parece que es una carencia grande también. Deberían evaluar al niño y al que lo cuidó; a ver qué correlación existe entre el desarrollo que se da en el niño y lo que hizo el cuidador, porque ahí hay gran parte de la explicación de los niveles de desarrollo que tengan los niños”. Exp. 9

“yo creo que las escalas de desarrollo hay que construirlas en contextos idealmente con actores de ese contexto y no solamente el saber experto como se ha hecho tradicionalmente las escalas del desarrollo. De hecho, la experiencia cuando construimos hace 20 años la Escala de Valoración Cualitativa, involucró a muchas madres comunitarias y a personas del área de atención directa a los niños”. Exp 3

Iniciativas similares a la anterior proposición la encontramos en el CINDE (2008):

“Se puede pensar entonces, en ámbitos diferenciados de evaluación del desarrollo, vinculando no sólo la idea de valorar al niño y a la niña, sino de evaluar también los ambientes de desarrollo de la niñez... Evaluar el desarrollo de los niños y niñas no significa de manera exclusiva adelantar acciones de diagnóstico, sino reconstruir de manera permanente los horizontes de desarrollo que vinculan los procesos educativos y las interacciones. Esto es, que la evaluación del desarrollo infantil implica también una mirada valorativa de los ambientes de desarrollo de los niños y niñas, así como de las

interacciones y prácticas sociales en las cuales tienen lugar los procesos de construcción de la infancia. (p.11-13)

En conclusión, al valorar o evaluar el desarrollo infantil se debería tener en cuenta todas las dimensiones del niño, los diferentes contextos, los diversos escenarios en los que el niño se desarrolla, los agentes educativos que hacen parte de su vida, pero sobre todo, tener una mirada comprensiva del desarrollo lo que evita rotular o calificar de bueno o malo su proceso. Varios de los expertos señalan que el término evaluar se confunde con el de calificar, por su trasfondo en el ámbito escolar y lo complejo de sus antecedentes a través de la historia. Es así como el CINDE, (2008) explica que la valoración del desarrollo debe ir más allá de la medición o cuantificación de conductas. Por su parte Nelson Ortiz, (1999), afirma que:

“...la evaluación no puede seguirse confundiendo con la simple medición o registro de cambios conductuales.”, “La evaluación obedece también, a criterios ideológicos y políticos que poseen en sí mismos gran responsabilidad social, y por tanto, la opción de un determinado tipo de instrumento implica también asumir una concepción sobre la sociedad y el tipo de niños y niñas que deseamos formar” (p. 6)

Finalmente, experiencias registradas por el CINDE (2012), en cuanto al uso de la evaluación en los ambientes educativos asegura:

“En general las experiencias señalan que la valoración del desarrollo del niño y la niña en la primera infancia no debe tener un carácter clasificatorio o de diagnóstico que generen riesgos de rotulación ó exclusión de cualquier tipo para los niños y las niñas, ó de enfatizar en sus carencias más que en sus potencialidades. Tampoco se deberían utilizar las valoraciones del desarrollo para promover a los niños y niñas a otros niveles del

sistema educativo. Se plantea así que la valoración del desarrollo debe permitir caracterizar las capacidades, saberes, formas de relación y logros que los niños y niñas alcanzan en el contexto del proceso pedagógico, con el fin de jalonarlos, y en este sentido, llevar a cabo procesos de planeación más contextualizados y pertinentes. (p.118)

7.3.3 Escalas de valoración del desarrollo

Al preguntar sobre escalas o instrumentos para la valoración del desarrollo, los expertos recomiendan algunos puntos importantes a tener en cuenta: a) el contexto del niño para ser adaptada, b) no debe ser universal, c) deben ser integrales, d) ser construidas de manera interdisciplinaria, e) ser construida a partir de las dimensiones, f) no debe ser única, g) que apunte a las necesidades de los niños y h) La confiabilidad de los instrumentos.

“...los criterios deben ser: primero, la necesidad, si hay necesidad de una escala; segundo, tiene que ver con a qué población, porque también, esas escalas no pueden ser universales hay unos niveles de generalización pero no son todos y otro elemento importante tiene que ver con, la vigencia de esa misma escala, porque a veces las escalas se quedan absolutamente cortas, con relación a lo que van evolucionando, como se van desarrollando los niños y las niñas y lo que nosotros podemos ir observando día a día en su desarrollo”. **Exp 2**

“...En este momento la estrategia¹⁰ está desarrollando un estudio sobre las escalas de valoración del desarrollo, todas las que he leído a excepción del ICBF las encuentro descontextualizadas, es decir, en términos de imagen, los niños del país, no tendría los referentes para desarrollarlas. Entonces eso, afectaría las evaluaciones y me preocupa mucho, que en estas escalas entonces los niños salgan mal, teniendo esas capacidades que les digo, de subirse al potro, de moverse de cierta manera, de interactuar con nosotros. Entiendo que son un instrumento necesario para la valoración de políticas, pero creo que debemos irnos más a una noción cultural del desarrollo”. **Exp. 7**

¹⁰ El experto hace referencia a la Estrategia de Cero a Siempre.

“...tiene ver con el asunto de la descontextualización de la escala. La escala, tiene desde mi punto de vista, un período de tiempo que es vigente, tiene que renovarse muchísimo, ser actualizada”. Exp 2

Debido a los múltiples factores para tener presentes al diseñar instrumentos de valoración y sus enfoques, el CINDE (2008), luego de varios estudios, concluyó en la pertinencia de diseñar no un instrumento, sino un *sistema de evaluación del desarrollo infantil* que involucre a los actores que hacen parte de la vida del niño; además de tener en cuenta todos los factores necesarios que exponen los expertos. Por el contrario, uno de los expertos asegura que ni siquiera contando con un *sistema de evaluación* se podrían agrupar los miles de factores que influyen en el desarrollo:

“...total siempre una medición va a tener una restricción es lo que uno tendría que reconocer siempre, o sea, la complejidad del desarrollo no podrá estar inmersa, si, así tengas un rico complejo de sistemas de instrumentos y de técnicas. Nunca eso va a copiar o a recoger la complejidad de factores que se mueven para el desarrollo y medir como un poco como se mueven esas rutas... Me parece que lo que hacen las escalas de valoración es poderle informar a la política como se van comportando los desarrollos de los niños y que, cuáles son los requerimientos para fortalecer sus entornos de desarrollo. Si, por eso, digamos que hay una tensión tan grande, pensarse el desarrollo desde una única escala a pensárselo en un sistema”. Exp. 4

Teniendo en cuenta la discusión que se presenta al hablar de enfoques del instrumento, se hizo necesario resaltar dos categorías emergentes sobre las escalas: Quiénes hablan desde la mirada cualitativa y quienes están trabajando desde lo cuantitativo:

El CINDE (2008), describe que en el pasado, los instrumentos de valoración del desarrollo tenían un enfoque cuantitativo; características como la “secuencialidad, la norma, la comparación de lo individual frente a lo grupal, y la comprensión del desarrollo por áreas que de manera integral”. De igual manera, en este documento se expone que al involucrar a las ciencias sociales en las ciencias naturales, la evaluación también ha llegado a demandar la urgencia de contar con métodos cualitativos de investigación, que impacten en la concepción de la valoración. (p.15)

Desde el punto de vista cualitativo, más inclinado hacia el campo de la Psicología las impresiones son:

“...Yo hablaría de dos grandes criterios del instrumento¹¹: uno que se apoya en la investigación científica de este tema, o sea uno no puede hoy en día inventarse algo que no tiene soporte en la investigación de estos campos. Pero, también creo que el otro criterio es la pertinencia cultural del instrumento su sensibilidad a la variabilidad de los contextos en que están los niños. Entonces muchas, de las escalas básicas son muy poco sensibles a los elementos del contexto y pueden generar lo que llamaríamos “un falso positivo” (perdón que use esa expresión horrorosa pero transmite la idea), es decir, falsos retardos o problemas del desarrollo que se atribuirían más, a problemas del instrumento”.

Exp. 3

¹¹ El experto se refiere a la Escala Cualitativa del Desarrollo del ICBF.

“La escala abreviada, tu sabes que tiene una intencionalidad mucho más diagnóstica, y que está mucho más inscrita en el campo de la salud. Y en cambio la escala de valoración cualitativa, digamos tiene, una funcionalidad distinta, en tanto está inscrita a los programas de educación inicial y busca un poco orientar y fortalecer el proceso pedagógico que desarrollan las madres comunitarias fundamentalmente. Entonces, digamos que es muy difícil entrar a comparar en términos de decir cuál es mejor que la otra, porque las dos tienen intencionalidades bien distintas y dos campos distintos. Exp. 5

Por el contrario, la evaluación cuantitativa, es relevante desde disciplinas como la Medicina y la Economía:

“Por ejemplo, en el área de lenguaje, se podría pensar en un instrumento que mida vocabulario, comprensión de textos, identificación de letras y palabras, comprensión oral, etc. Como se ve, las escalas pueden medir aspectos generales o específicos del desarrollo infantil. Sea la escala de carácter general o bien mida un ámbito específico del desarrollo, es necesario que el instrumento cumpla con dos características centrales: confiabilidad y validez. La confiabilidad quiere decir que, al aplicar la escala a un mismo individuo e independientemente del aplicador, el resultado sea siempre el mismo (aunque estadísticamente se aceptan rangos de error controlados y conocidos). En el ámbito de la confiabilidad, es también necesario que la escala esté normada, es decir, que se haya aplicado a una muestra representativa de carácter nacional (con estratos que representen distintos grupos poblacionales, sociales y económicos) para poder comparar los resultados de los niños con la norma nacional”. Exp. 10

“...En el ámbito, digamos en el espacio específico de la consulta de crecimiento y desarrollo le permite a quienes se acercan a los niños y a las niñas hacer una evaluación, digamos rápida sobre indicadores que son más o menos universales y que permiten hacer una detección. O sea, que permiten generar alarmas, alertas. Pero siento que es difícil establecer que una sea mejor que otra”. Exp. 5.

“...cuando tú tienes un instrumento de evaluación del desarrollo, tendrías que tener una dimensión biológica desde todo el tema acorde con las teorías de neurodesarrollo para el siglo veintiuno, que son infinidad; todo el tema de inteligencias múltiples. Que de alguna manera, las escalas que están actualmente, las pueden recoger. Pero habría que poner, otros ítems que fueron desarrollados en el siglo veinte y no han actualizado para el siglo veintiuno. Aparte de eso tendríamos que tener una dimensión desde el cuidado del niño una dimensión desde la intervención pedagógica.” Exp. 6

Al respecto el CINDE (2008), hace una distinción entre medir y evaluar; y los enfoques cualitativo y cuantitativo:

“Las teorías psicológicas clásicas de la medición establecen diferencias entre medir y evaluar. Mientras los procesos de medición responden a la pregunta ¿qué tanto? del atributo o cualidad que se mide, la evaluación responde a la pregunta ¿qué tan bueno es ese resultado? O sea, en los procesos de medición se asigna un valor cualitativo o cuantitativo a una cualidad o atributo con base en un conjunto de criterios o de reglas claramente establecidas, mientras que los procesos de evaluación estarían haciendo un juicio valorativo acerca de los resultados que son producto de una medición. Los juicios

valorativos se basan, por lo general, en referentes externos que se han acordado como producto de lo observado en investigaciones, o por la experiencia práctica”. (p.11)

Concluyendo esta categoría, se puede identificar que desde las disciplinas de la Medicina y la Economía hay una tendencia a las escalas cualitativas, debido a que se puede evidenciar el proceso de una manera sistémica. Por parte de la Medicina, es importante identificar factores de riesgo que se puedan atender oportunamente. La pedagogía y la psicología tienen una mirada más flexible de la valoración y pretende comprender este proceso. Sin embargo, contrastado con los estudios de investigación, se deberían tener en cuenta los dos enfoques: cualitativo y cuantitativo, ya que al tenerse en cuenta solamente uno de los dos, dejaría de ser integral.

7.3.4 Incidencia de los resultados

Al indagarse sobre las decisiones que se pueden tomar a partir de los resultados de las escalas y la incidencia de los mismos en las políticas públicas de primera infancia; todos los expertos convinieron en que de alguna manera los resultados son indicadores de algún tipo de información relevante, que no se pueden ignorar de ninguna manera:

“El resultado lo tomaría como un indicador muy importante que me está diciendo algo, que yo tengo que ser capaz de interpretar en cada uno de los contextos y las circunstancias históricas también; porque no es lo mismo un niño de ahora a uno de hace unos 20 años”.

Exp.9

Sin embargo se debe tener en cuenta qué acciones se ejecutan con los datos que se obtienen: quienes van a leerlos, de qué manera se pueden interpretar y la intencionalidad del instrumento:

“...la información se encuentra en un abanico muy amplio que depende de quién lo vaya a utilizar, le diré, porque finalmente la escala, que te da a ti? ¡Datos!, y tú manejas los

datos; entonces la lectura que haga el profesional de la escala, depende de lo que quiera encontrar allí fundamentalmente”. Exp. 2

“Para nosotros siempre hay una relación determinante, si se quiere por eso la pugna para que haya una resignificación de prácticas en términos a que la valoración se ha visto de otra manera y con otro sentido y que rompa con la tradición cultural, de valoración, igual diagnóstico, igual discriminación, igual rotulación, que sea una mirada más rica y proactiva”. Exp. 4

Otro punto importante que se encuentra en el debate, surge de los datos que arroja el instrumento, los cuales, no solo van a mostrarnos cómo se encuentran los niños con relación a un instrumento de desarrollo; sino también cuál es la concepción de niño que se tiene como sociedad.

“...yo creo que las escalas son un insumo importante que nos permite dar luces, que nos permiten comprender una realidad, comprender que está pasando en un contexto, y pues determina factores de riesgo, que se pueden prevenir o que pueden ya intervenir en el caso que se deban tomar decisiones y poder dar insumos a la política pública, claro que sí”.

Exp. 1

“Lo primero que uno puede leer detrás de una escala de valoración, es ahí si la concepción que tiene el Estado, si es una política pública, la concepción que tiene el Estado de lo que es un niño. Es lo primero que uno puede leer. Entonces, por ejemplo, si uno se encuentra una escala que solamente mida lo biológico, entonces, la concepción de un niño biológico y punto. Entonces digamos que lo primero que le dice a uno una escala es desde dónde fue

construida. Desde qué concepción. Lo segundo que le dice a uno una escala es desde que enfoque se trabajó. Puede ser un enfoque puramente biológico, o médico, o psicológico. Dependiendo de dónde están los énfasis, uno puede saber desde dónde se leyó y pues si uno tiene buen criterio, pues puede decir: La uso, no la uso; la miro con cierta prudencia o me sirve y definitivamente la aplico, o lo que sea”. Exp. 9

Las categorías emergentes que finalmente surgen son: las decisiones en cuanto a las instituciones que intervienen a los niños salud, educación; políticas públicas; y evaluación de los programas en primera infancia y los entornos en donde está inmerso el niño.

“...desde mi punto de vista, que es el asunto de las políticas públicas para la primera infancia, tiene que ver primero con la posibilidad, de que estas escalas tengan una utilidad a nivel de país. Tendría que uno decirle mucho a las políticas públicas que las escalas de desarrollo, tendrían que ceñirse también a lo regional, a lo contextual”. Exp. 2

“Nos aporta en la evaluación de impacto, por eso son un instrumento tan fundamental en la política pública, porque tú puedes mirar, si llevamos tres años implementado la política, puedes mirar el impacto sobre el sistema político administrativo del país; entonces tu verás y tu encuentras en este momento, alcaldes que ya te reconocen la estrategia, que los niños existen, en los planes de desarrollo, y eso es fundamental, porque entonces el factor político tomador de decisiones ya tiene una sensibilización un referente conceptual para trabajarlo, si ya lo que quieres mirar es longitudinalmente a través del tiempo cuales son los impactos en lo niños, tendrás que tener una línea de base, un punto de partida y un punto de transformación de ese proceso”. Exp. 3

“Pero si podemos intervenir los entornos, podemos intervenir o cualificar el entorno familiar y las relaciones familiares, podemos intervenir en los entornos de salud para que la alimentación y el cuidado y la salud del niño sea óptima y no tenga afectaciones en el desarrollo o ni de qué hablar de los entornos educativos. Mi respuesta es esa, el desarrollo de los niños nos habla de los entornos y la política debe actuar sobre esos entornos”. Ex. 3

Esto concuerda con lo publicado por el CINDE, (2008), cuando expone: “Significa entonces, que los instrumentos de valoración que se usen, contribuyen de una manera directa, pero no siempre tan visible, en la generación del discurso social que sobre el desarrollo infantil se instaure, en tanto que sus resultados se emplean como un insumo básico de contenidos en la generación de políticas y por lo tanto en las acciones que se orientan e impactar el desarrollo infantil.”. (P 41)

Finalmente, desde el punto de vista pedagógico, los resultados de los instrumentos, deben movilizar a los docentes a reflexionar y llevar a cabo acciones que repercutan de manera positiva en la vida de los niños, y por ende, en los resultados de las escalas, como se muestra en la siguiente categoría.

“...podemos mirar desde la política pública qué está pasando y que se puede aportar como programas de desarrollo, o capacitación a profesoras o algo debe estar fallando, puede que no sean los niños, pueda que sea que las profesoras están dedicadas a trabajar otras áreas del conocimiento u otros desarrollo diferentes a lo que están. Entonces eso tendría que marcar para saber que está pasando, entonces es como poder hacer una investigación y mirar que está pasando respecto a eso. O sea, lo que les digo, eso tendría que ser con mediciones con muy buena muestra de población, que sea muy significativa para decir y

aportar en ciertas cosas. Y yo pienso que ahí sería más hacia la capacitación de los docentes que realmente tienen, o agentes educativos que son los que tienen en sus manos ese desarrollo. Si vemos que hay una gran población que le hace falta algo, que tiene un déficit, algo está pasando, en el proceso de familia, en el del escuela, como para poder enfocar baterías hacia ese lado. Entonces muchas de las políticas públicas deben salir de, precisamente de todas estas investigaciones y de todo el proceso que se hace desde las universidades de la academia misma”. Exp. 8

7.3.5 Rol del docente en el desarrollo infantil



Imagen tomada de: Al tablero, octubre – diciembre 2004 P.5
En http://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalues-31326_tablero_pdf.pdf

La última pregunta, y de nuestro mayor interés es: ¿Cuál cree que es el aporte de un pedagogo infantil en la valoración del desarrollo infantil? Desde nuestra profesión vemos con gran satisfacción la relevancia que se le da a su quehacer desde las disciplinas que se consultaron en esta investigación.

La función del pedagogo en el desarrollo de los niños es fundamental porque:

“El pedagogo tiene una función privilegiada frente a cualquier otro profesional que tenga que ver con la infancia, y tiene que ver con lo que precisamente tu mencionabas hace un momento. Uno lo ve al niño en una condición natural, en una condición cotidiana; uno ve que no todos los días está igual. Uno sabe cómo se comporta con los demás. Uno tiene la posibilidad de intervenir de una manera permanente, consistente, estructurada; para lograr que el niño se desarrolle en tal o cual campo”. Exp. 9

El niño pasa gran cantidad del tiempo al día con su docente:

“El pedagogo y tiene una gran ventaja y es que pasa gran parte del día con el niño; entonces logra conocer y si es muy buen observador logra dilucidar muchas de esas dimensiones del desarrollo integral infantil. Pero básicamente sus aportes deben darse en el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño, qué se le facilita, qué aprende, que se le dificulta, en donde están sus intereses. Bueno en términos pedagógicos, por supuesto que es su especialidad creo que tiene mucho que decir frente a los vínculos con la familia, a las relaciones de afecto que establece el niño, a los hábitos de alimentación, al comportamiento. Pasa 5, 6, 7 horas con el maestro observándolo, entonces el pedagogo tiene mucho que decir frente a una valoración integral”.Exp.1

El docente tiene relación estrecha con la familia y actualmente ayuda incluso en los procesos de crianza:

“...El aporte del docente es gigantesco, porque realmente la crianza se va compartiendo con la educación inicial. Y los niños y las niñas cada vez llegan más temprano a las instituciones”. Exp.4

Como vemos, el docente conoce los procesos de evaluación; aunque debe repensarla y aplicarla a manera de valoración, donde busque comprender los procesos que se llevan a cabo en los niños.

“Yo siento que hay que aportes vienen de los saberes que se construyen allí en el día a día, en la cotidianidad y en la interacción con los niños y las niñas, que en últimas los tienen quienes los tienen allí con ellos, los pedagogos en gran parte. Y entonces, en esa medida siento que hay un saber un conocimiento que puede volcarse en función de la valoración, que puede aportar en la construcción de esos procesos, que es importante, porque va situando también digamos”. Exp. 5

La Pedagogía debe generar estrategias desde sus saberes teóricos y prácticos, convencida que desde ahí, puede impactar otras disciplinas como la psicología, la medicina, la economía, entre otras; y no al contrario, donde crea que son las otras disciplinas las que siempre impactan, o tienen repercusiones en la pedagogía.

“Si uno se enmarca en el contexto educativo y va situando allí la valoración le va dando digamos un enfoque particular, y le va dando unas características que lo hacen específico y que seguramente van a redundar en mejores prácticas, si uno es capaz de leer y entrar en ese diálogo de saberes”. Exp. 5

“...es que yo creo que tenemos que reconocer diferentes saberes sobre el desarrollo infantil. El saber de los educadores, de quienes están en la práctica, pedagogos. Es gigantesco sobre el desarrollo”. Exp. 3

“La pedagogía le puede aportar tanto, es como pulso. Es como decirle a las otras disciplinas, campos de acción, como lo quieras llamar, como va cambiando el desarrollo en función de los contextos y de las particularidades históricas de un grupo de niños, pues quién lo tiene? Pues quién interactúa cotidianamente con los niños y niñas; que no lo tiene un médico, que no lo tiene un abogado porque sus interacciones son esporádicas. En cambio, un pedagogo está ahí, más que los papás incluso. Entonces cómo de alguna manera la pedagogía le puede decir a todos los demás, miren como están los desarrollos, y como de alguna manera apoyados de herramientas de valoración pueden ir construyendo un conocimiento entorno a esos sentidos de desarrollo, a esas, como la llamo yo, radiografías, fotografías a través de la cuáles uno si le puede medir el pulso; van cambiando los desarrollos de los niños y de las niñas”. Exp. 4

“Yo creo que tenemos una posición privilegiada y estamos en mora de hablar. Pero en mora. Somos poquito los que nos oponemos a los discursos psicológicos y sociológicos que nos han hecho mucho daño, no porque los discursos en sí sean malos, sino porque hacen parte de otra disciplina”. Exp. 9

En la medida en que los docentes reconozcan las características del desarrollo de los niños, y planeen actividades pedagógicas que tengan sentido en la vida de los niños, el desarrollo de los niños se podrá potenciar de una mejor manera.

“Yo soñaría con planeaciones vistas, desde una mirada de estado del desarrollo del niño y como llega a. Lo hemos visto de manera arbitraria, como algunos jardines infantiles, dicen que el niño va a aprender a leer antes de los cinco años, cuando sabemos que el niño no

tiene la madurez ni el desarrollo para lograr realmente sus procesos. Entonces creo que, el aporte pedagógico es ese, ustedes mejor que nadie, pueden planear actividades de intervención, que va a ser mucho más útiles para el niño sin desconocer, ¡claro esta! el trabajo que hace psicología, o el trabajo que hace familia, o el trabajo que hace pues no sé, el neuropediatra o el mismo pediatra. Pero la intervención, la mayor parte del tiempo del niño esta es en el aula”. Exp. 6

Al respecto la OEI (2008), propuso un perfil docente que cumpliera con las siguientes características:

“El perfil del personal que atiende a los niños y niñas es el de un profesional autonomía, que actúa coordinadamente con el equipo didáctico y con las familias, está abierto a la innovación, organiza el aula para dar respuesta a la diversidad y realiza de manera adecuada la evaluación formativa, conoce las circunstancias que rodean a cada uno de sus alumnos y da respuesta a las necesidades afectivas, tan importantes en esta etapa para que se produzca aprendizaje”. (p. 14)

Como disciplina, el fin de la Pedagogía es la educación; y la educación es el arma para transformar al ser humano, al país, y a la sociedad:

“Montones, no! pues no sé creo que la educación es un pilar para el desarrollo no? y cómo todavía estamos muy inscritos en esa esperanza, en que la educación es como lo que nos va a permitir generar condiciones de equidad. Me parece que la práctica pedagógica, la valoración tienen mucho que ver, porque es de alguna manera poder leer ahí sí en términos de Brunner “cómo configurar esos andamiajes que de acuerdo a esa

características particulares, potencian y jalonan mucho más el desarrollo de un niño, desde su particularidad y si tiene un contexto cultural particular también”. Exp. 4

El CINDE (2012), en sus documentos ha hecho hincapié sobre la formación docente, y el papel que cumplen las instituciones en este proceso. Al respecto, uno de los expertos indicó:

“Si las facultades que forman talento humano que trabajan con primera infancia, siguen anquilosadas en esta mirada, la educativa tradicional de un desarrollo de la integralidad desde un lugar absolutamente vacío, sin contenido sin actualización de los discursos, como la contemplación del papel de la política en todo eso, de qué implicaciones tiene esto, en términos de las prácticas pedagógicas, la evaluación claramente está pero desaparecida, o sea era cómo el vacío. Exp. 4

“...el tema de valoración finalmente termina siendo territorio del neurólogo y uno ve muy poca propuesta de desarrollo de investigaciones desde el campo educativo. Me parece que hay un papel en los programas de formación de talento humano y en general en todos los niveles”. Exp. 4

Uno de las críticas más fuertes a los programas de formación, es la falta de preparación de desarrollo infantil. Así lo demuestra el CINDE (2012):

“La educación formal para licenciados y especialistas en educación inicial, independientemente del nombre que tenga el programa, parece no haber avanzado sustancialmente en la perspectiva de este ciclo de educación, adecuándolo a las características de este ciclo de vida...para todos los agentes que trabajan en primera

infancia, y particularmente para quienes lo hacen en educación inicial, es importante que la formación sobre el cuidado y la educación de los niños menores de tres años tenga un lugar importante dentro, con todos los elementos que se han sugerido. Esto hace que la atención a los más pequeños tenga la especificidad que requiere, por ser distinta a la de los niños entre 3 y 6 años. (p. 111-112)

Sin embargo, un tema que cabe resaltar en este punto, y que lo trajo a colación uno de nuestros expertos, es la barrera que existe para los docentes los modelos educativos tradicionales, que es en ocasiones el que limita la capacidad docente de mejorar sus prácticas:

“Pero lo otro que encontrábamos en esa investigación es que era una cosa perversa en las instituciones (en los CD) que incluso, gente que sale muy formada con perspectivas actuales de estos enfoques de desarrollo actuales, ellos llegaban con muchas ideas de innovación, de prácticas distintas. Y las instituciones mismas se encargaban como de cercenar esas iniciativas, porque ellas tenían que acogerse a esas planeaciones y a las formas de operación de que ellas como instituciones tenían”. Exp. 4

Como se muestra en las anteriores respuestas, todos identifican al pedagogo como un agente educativo que aporta de manera significativa en el desarrollo de los niños; es por esto que debe ser un investigador de este tema, de manera que pueda posicionar su discurso, generar estrategias o propuestas pedagógicas que atiendan a las necesidades y mejore la calidad de vida de los niños.

A partir de los hallazgos encontrados en las diferentes categorías, se evidencia que cada experto aporta desde su disciplina, permitiendo identificar concepciones acerca del desarrollo infantil desde ópticas distintas de otras ciencias que lo abordan de manera significativa.

¡APLICAR PARA CREER!



Foto Archivo de Investigación

Pero ¡cuántos me han empujado y me han ayudado para que estudiase; unos de una manera, otros de otra, quién en casa, quién en la calle, y por dondequiera que he ido y por cualquier parte en que he visto algo!

Corazón - Edmundo de Amicis P. 243

8. FASE 2: APLICACIÓN DE LA ESCALA ABREVIADA DE DESARROLLO (EAD)



Gráfico 10. Fase 2. Fuente: Elaboración propia.

El propósito de esta fase corresponde al objetivo específico número 2: *Analizar desde una mirada pedagógica, los resultados de la Escala Abreviada de Desarrollo (EAD) a 50 niños menores de 5 años de dos instituciones de atención a la primera infancia de los municipios de Chía y Cajicá Colombia.* (gráfico2).

El instrumento utilizado para valorar el desarrollo infantil, aunque es conocido por ser de carácter diagnóstico, fue escogido por tres razones fundamentales: la primera, la escala es validada en Colombia ya que, desde nuestra formación académica la hemos estudiado y aplicado en las prácticas en tres poblaciones a saber: a) Niños del hospital de Guatavita, b) Fundación Amiguitos Royal, y c) niños de la Sierra Nevada de Santa Marta (escala adaptada para ese tipo de población); y la tercera, porque contábamos con el software (INTEGRA) el cual contiene : la

tabla antropométrica de la OMS y la EAD la cuál arroja los resultados correspondientes a la aplicación de manera rápida y sencilla de manejar.

El primer paso fue elegir la población de niños en dos centros de educación integral para la primera infancia de carácter público. El Jardín 1 está ubicado en la vereda cerca de piedra en Chía, atiende niños de 1 a 5 años de estratos 1 y 2; y el Jardín 2, se encuentra ubicado sobre la autopista principal, límites entre Chía y Cajicá, atiende niños de 3 a 5 años de estratos 1 y 2. Aunque, los dos jardines son de carácter público y están localizados en veredas, las dos zonas están urbanizadas, contando con fácil acceso de transporte público.

Posteriormente, se realizaron cartas de presentación y consentimientos informados a padres de los niños en los que autorizaban la participación de los niños en esta investigación. Como tercer paso, iniciamos con la aplicación de la escala, en el Jardín 1, a 16 de 24 niños de 2 a 3 años, y en el Jardín 2, a 29 de 39 niños de 3 a 4 años. Como cuarto paso, se realiza un análisis de los resultados arrojados por la escala, identificando las áreas que puntúan más bajo. Nota: De los 39 niños del Jardín 2, se recibieron 33 consentimientos informados autorizados, sin embargo, se aplicaron 29 ya que dos de los niños se encontraban incapacitados por varicela y los otros tres no asistieron los días en que se aplicaron las valoraciones.

8.1 Escala Abreviada de Desarrollo

Software Inteligente

Este software es pionero en Latinoamérica en el desarrollo del Sistema Integral de Atención a Pacientes (INTEGRA SIAP), el cual está conformado por módulos inteligentes que guían al personal

asistencial en las actividades a desarrollar en consulta acordes con la normatividad vigente,



garantizando una atención con calidad humana y calidad resolutive, ya que el sistema “obliga” a efectuar una secuencia lógica de actividades que garantiza la integralidad de la atención y la activación de ALERTAS que determinan signos de alarma en la evaluación del paciente, permitiendo al personal de salud verificar inmediatamente la clasificación de las alertas (Roja, Amarilla, Verde), el tratamiento sugerido y las recomendaciones principales.

INTEGRA SALUD, tiene implementada entre otras las siguientes estrategias:

- Estrategia AIEPI Completa (Recién Nacido, Menor de 5 años, Madre Gestante, Preconcepción) 100% de componentes AIEPI.
- Salud Perinatal CLAP
- Crecimiento y Desarrollo (Escala Abreviada del Desarrollo, entre otras.

Escala Abreviada del Desarrollo de Nelson Ortíz del Ministerio de Salud (versión única 1999): Esta escala mide cuatro áreas del desarrollo infantil a saber: a) Motricidad fino - adaptativa, b) Motricidad gruesa, c) Audición y lenguaje y d) Personal social en niños y niñas entre los 0 y los 60 meses. En total la escala evalúa 124 ítems; 31 por cada área.

Esta escala, es en parte, el resultado del análisis comparativo de las escalas de Griffiths, Gessel, Denver, Kent, Corman y Escalona, y Uzgiris-Hunt. Luego de su estudio, permitieron encontrar comportamientos en común para la creación de esta escala.

El material empleado es sencillo y el tiempo de evaluación es relativamente corto de 15 a 20 minutos y su aplicación es flexible: aunque propone un orden, en la observación de un ítem se pueden evaluar más de uno a la vez; finalmente, la codificación de la escala es sencilla: Lo hace (1); no lo hace (0). (Ortíz, 1999).

La escala ofrece además, una tabla para el examinador con las condiciones de la observación y los criterios de respuesta esperados, de manera que puedan servir de base mientras se es experto en la aplicación.

Por ser una escala patrocinada por la UNICEF y el Ministerio de Salud, la escala fue diseñada para aplicarla en consulta médica, de modo que cada una cuenta con un número de historia clínica y datos generales para completar, así como una tabla antropométrica (peso, talla).

Finalmente, la escala cuenta con tablas de valoración para que terminada la aplicación de la evaluación, se sumen los valores y se ubique al niño o niña dentro de un rango (percentil), así se sabrá si el niño o la niña está dentro de la media, arriba de la media, o si por el contrario se encuentra en caso de alerta. A continuación se mostrarán los gráficos (11- 14), con los ítems para cada área; y el ejemplo de cómo el software arroja los resultados de una evaluación (gráfico 15).

The screenshot shows a software window titled 'frmEscalaAbreviada' with a navigation menu at the top: 'Motricidad Gruesa', 'Motricidad Fina', 'Audición-Lenguaje', 'Personal Social', 'Resultados', and 'Síntesis Evaluaciones'. The main content area is titled 'MOTRICIDAD FINA - ADAPTATIVA' and contains a grid of tasks organized by age groups. At the bottom, there are 'Guardar' and 'Salir' buttons.

MOTRICIDAD FINA - ADAPTATIVA		
Menor 1 mes <input type="checkbox"/> Sigue movimiento horizontal y vertical del objeto	13 a 18 meses <input type="checkbox"/> Hace torre de tres cubos <input type="checkbox"/> Pasa hojas de un libro <input type="checkbox"/> Anticipa salida del objeto	61 a 72 meses <input type="checkbox"/> Agrupa por color, forma y tamaño <input type="checkbox"/> Reconstruye escalera 10 cubos <input type="checkbox"/> Dibuja casa
1 a 3 meses <input type="checkbox"/> Abre y mira sus manos <input type="checkbox"/> Sostiene objeto en la mano <input type="checkbox"/> Se lleva objeto a la boca	19 a 24 meses <input type="checkbox"/> Tapa bien la caja <input type="checkbox"/> Hace garabatos circulares <input type="checkbox"/> Hace torre de 5 o más cubos	73 a 84 meses <input type="checkbox"/> Escribe letras y números <input type="checkbox"/> Modela figura humana <input type="checkbox"/> Copia figura con líneas curvas
4 a 6 meses <input type="checkbox"/> Agarra objetos voluntariamente <input type="checkbox"/> Sostiene un objeto en cada mano <input type="checkbox"/> Pasa objeto de una mano a otra	25 a 36 meses <input checked="" type="checkbox"/> Ensarta 6 o más cuentas <input type="checkbox"/> Copia líneas horizontal y vertical <input type="checkbox"/> Separa objetos grandes y pequeños	85 a 96 meses <input type="checkbox"/> Puede colear un rombo de una muestra aunque no sea <input type="checkbox"/> Afronta el pulgar con cada dedo haciendo pinza <input type="checkbox"/> Copia letras del alfabeto en minúscula y hace rebotar
7 a 9 meses <input type="checkbox"/> Manipula varios objetos a la vez <input type="checkbox"/> Agarra objeto pequeño con los dedos <input type="checkbox"/> Agarra cubo con pulgar e índice	37 a 48 meses <input type="checkbox"/> Figura humana rudimentaria I <input type="checkbox"/> Corta papel con las tijeras <input type="checkbox"/> Copia cuadrado y círculo	97 a 108 meses <input type="checkbox"/> Colorea con mínimos errores el dibujo que se entrega y <input type="checkbox"/> Recorta una figura de una revista sin dañarla <input type="checkbox"/> Saca la punta la lápiz usando bien el tallapaloiz con
10 a 12 meses <input type="checkbox"/> Mete y saca objetos en caja <input type="checkbox"/> Agarra tercer objetos sin soltar otros <input type="checkbox"/> Busca objetos escondidos	49 a 60 meses <input type="checkbox"/> Dibuja figura humana II <input type="checkbox"/> Agrupa por color y forma <input type="checkbox"/> Dibuja esclera (mita)	109 a 120 meses <input type="checkbox"/> Dobra un papel cuadrado dos veces en diagonal. <input type="checkbox"/> Describe correctamente el objeto que se le muestra. <input type="checkbox"/> Escribe correctamente el cuento al dictarlo.

Gráfico 11. Motricidad Fina. Fuente: Software INTEGRA

frmEscalaAbreviada

Motricidad Gruesa | Motricidad Fina | Audición-Lenguaje | Personal Social | Resultados | Síntesis Evaluaciones

MOTRICIDAD GRUESA

Menor 1 mes <input type="checkbox"/> Patea vigorosamente	13 a 18 meses <input type="checkbox"/> Da pasitos solo <input type="checkbox"/> Camina solo bien <input type="checkbox"/> Corre	61 a 72 meses <input type="checkbox"/> Salta a pie Juntillas cuerda a 25 Cms <input type="checkbox"/> Hace caballitos alternando los pies <input type="checkbox"/> Salta desde 60 centímetros de altura
1 a 3 meses <input type="checkbox"/> Levanta la cabeza en prona <input type="checkbox"/> Levanta la cabeza y pecho en prona <input type="checkbox"/> Sostiene cabeza al levantarlo de los brazos	19 a 24 meses <input type="checkbox"/> Patea la pelota <input type="checkbox"/> Lanza la pelota con las manos <input type="checkbox"/> Salta en los dos pies	73 a 84 meses <input type="checkbox"/> Juega a lozola bien <input type="checkbox"/> Hace construcciones rudimentarias <input type="checkbox"/> Salta alternando pies
4 a 6 meses <input type="checkbox"/> Control de cabeza sentado <input type="checkbox"/> Se voltea de un lado a otro <input type="checkbox"/> Intenta sentarse solo	25 a 36 meses <input checked="" type="checkbox"/> Se empuja en ambos pies <input type="checkbox"/> Se levanta sin usar las manos <input checked="" type="checkbox"/> Camina hacia atrás	85 a 96 meses <input type="checkbox"/> Arroja v recibe la pelota con precisión. <input type="checkbox"/> Salta obstáculos sencillos sin caerse <input type="checkbox"/> Salta la cuerda con indicaciones sin perder el equilibrio
7 a 9 meses <input type="checkbox"/> Se sostiene sentado con ayuda <input type="checkbox"/> Se arrastra en posición prona <input type="checkbox"/> Se sienta por sí solo	37 a 48 meses <input type="checkbox"/> Camina en punta de pies <input type="checkbox"/> Se para en un solo pie <input type="checkbox"/> Lanza y agarra la pelota	97 a 108 meses <input type="checkbox"/> Imita movimientos característicos de un personaje <input type="checkbox"/> Cruza por una tabla a 10 cms del piso sin caerse <input type="checkbox"/> Trepa por una escalera coordinadamente usando en
10 a 12 meses <input type="checkbox"/> Gatea bien <input type="checkbox"/> Se agarra y sostiene de pie <input type="checkbox"/> Se para solo	49 a 60 meses <input type="checkbox"/> Camina en línea recta <input type="checkbox"/> Tres o más pasos en un pie <input type="checkbox"/> Hace rebotar y agarra la pelota	109 a 120 meses <input type="checkbox"/> Domina el balón v lo retiene durante algunos minutos. <input type="checkbox"/> Mayor agilidad en el movimiento. Juega hasta cansarse. <input type="checkbox"/> Controla la velocidad al correr.

Guardar Salir

Gráfico 12. Motricidad Gruesa Fuente: Software INTEGRA

frmEscalaAbreviada

Motricidad Gruesa | Motricidad Fina | Audición-Lenguaje | Personal Social | Resultados | Síntesis Evaluaciones

AUDICION Y LENGUAJE

Menor 1 mes <input type="checkbox"/> Se sobresalta con ruido	13 a 18 meses <input type="checkbox"/> Reconoce tres objetos <input type="checkbox"/> Combina dos palabras <input type="checkbox"/> Reconoce seis objetos	61 a 72 meses <input type="checkbox"/> Expresa opiniones <input type="checkbox"/> Conoce izquierda v derecha <input type="checkbox"/> Conoce días de la semana
1 a 3 meses <input type="checkbox"/> Busca sonido con la mirada <input type="checkbox"/> Dos sonidos guturales diferentes <input type="checkbox"/> Balbucea con las personas	19 a 24 meses <input type="checkbox"/> Nombre cinco objetos <input type="checkbox"/> Usa frases de tres palabras <input type="checkbox"/> Más de 20 palabras claras	73 a 84 meses <input type="checkbox"/> Identifica letras iguales <input type="checkbox"/> Dice frases con entonación <input type="checkbox"/> Conoce aver-hoy v mañana
4 a 6 meses <input type="checkbox"/> Cuatro o más sonidos diferentes <input type="checkbox"/> Ríe a carcajadas <input type="checkbox"/> Reacciona cuando se le llama	25 a 36 meses <input checked="" type="checkbox"/> Dice su nombre completo <input type="checkbox"/> Conoce alto- bajo-grande-pequeño <input type="checkbox"/> Usa oraciones completas	85 a 96 meses <input type="checkbox"/> Mantiene una conversación v se expresa con claridad <input type="checkbox"/> Comprende una narración v cuenta lo escuchado <input type="checkbox"/> Lee en voz alta con puntuación v en silencio. responde
7 a 9 meses <input type="checkbox"/> Pronuncia tres o más cifras <input type="checkbox"/> Hace sonar la campanilla <input type="checkbox"/> Una palabra clara	37 a 48 meses <input type="checkbox"/> Define por uso cinco objetos <input type="checkbox"/> Repite tres dígitos <input type="checkbox"/> Describe bien el dibujo	97 a 108 meses <input type="checkbox"/> Describe personas, animales, cosas v lugares con <input type="checkbox"/> Escribe narraciones, descripciones sencillas sobre <input type="checkbox"/> Busca la relación entre una palabra v sus sinónimos.
10 a 12 meses <input type="checkbox"/> Niega con la cabeza <input type="checkbox"/> Llama la madre o acompañante <input type="checkbox"/> Entiende orden sencilla	49 a 60 meses <input type="checkbox"/> Cuenta dedos de las manos <input type="checkbox"/> Distingue adelante- atrás- arriba-abajo <input type="checkbox"/> Nombre cuatro- cinco colores	109 a 120 meses <input type="checkbox"/> Reseta el turno de la palabra defendiendo sus puntos. <input type="checkbox"/> El niño lee con entonación v ritmo v compone textos <input type="checkbox"/> Expresa correctamente el significado de una palabra

Guardar Salir

Gráfico 13. Audición y Lenguaje. Fuente: Software INTEGRA

PERSONAL SOCIAL

Menor 1 mes <input type="checkbox"/> Sigue movimiento del rostro	13 a 18 meses <input type="checkbox"/> Señala una prenda de vestir <input type="checkbox"/> Señala dos partes del cuerpo <input type="checkbox"/> Avisa higiene personal	61 a 72 meses <input type="checkbox"/> Hace mandados <input type="checkbox"/> Conoce nombre de vereda - barrio o pueblo de <input type="checkbox"/> Comenta vida familiar
1 a 3 meses <input type="checkbox"/> Reconoce a la madre <input type="checkbox"/> Sonríe al acariciarlo <input type="checkbox"/> Se voltea cuando se le habla	19 a 24 meses <input type="checkbox"/> Señala cinco partes del cuerpo <input type="checkbox"/> Trata de contar experiencias <input type="checkbox"/> Control diurno de orina	73 a 84 meses <input type="checkbox"/> Sabe que lugar ocupa <input type="checkbox"/> Participa en actividades <input type="checkbox"/> Conoce fechas especiales
4 a 6 meses <input type="checkbox"/> Coje mano del examinador <input type="checkbox"/> Acepta y coje juguete <input type="checkbox"/> Pone atención a la conversación	25 a 36 meses <input checked="" type="checkbox"/> Diferencia niño - niña <input checked="" type="checkbox"/> Dice nombre papá - mamá <input checked="" type="checkbox"/> Se baña solo manos y cara	85 a 96 meses <input type="checkbox"/> Sabe que lugar ocupa en su familia <input type="checkbox"/> Participa y se interesa por participar en las actividades <input type="checkbox"/> Conoce y sabe que hace en fechas especiales
7 a 9 meses <input type="checkbox"/> Ayuda a sostener taza para beber <input type="checkbox"/> Reacciona a imagen en el espejo <input type="checkbox"/> Imita aplausos	37 a 48 meses <input type="checkbox"/> Puede desvestirse solo <input type="checkbox"/> Comparte juego con otros niños <input type="checkbox"/> Tiene amigo especial	97 a 108 meses <input type="checkbox"/> Manifiesta sentimientos de culpa y de rabia por motivos <input type="checkbox"/> Es tímido con personas de sexo diferente. prefiere <input type="checkbox"/> Acata autoridad familiar. acepta sanciones. Es racional
10 a 12 meses <input type="checkbox"/> Entrega juguete al examinador <input type="checkbox"/> Pide un juguete u objeto <input type="checkbox"/> Bebe en taza solo	49 a 60 meses <input type="checkbox"/> Puede vestirse y desvestirse solo <input type="checkbox"/> Sabe cuantos años tiene <input type="checkbox"/> Organiza juegos	109 a 120 meses <input type="checkbox"/> Exige que le tomen en serio. controla sus reacciones <input type="checkbox"/> Usa adecuadamente los cubiertos. es impaciente con <input type="checkbox"/> Le cuesta la competencia. es disciplinado en las

Guardar Salir

Gráfico 14. Personal Social. Fuente: Software INTEGRA

Resultado Evaluación

ACTIVIDADES	PUNTAJE	CONDICION
Motricidad Gruesa	22	MEDIO
Motricidad Fina - Adaptativa	21	MEDIO
Audición y Lenguaje	21	MEDIO
Personal Social	21	MEDIO
TOTAL ACTIVIDADES	85	MEDIO

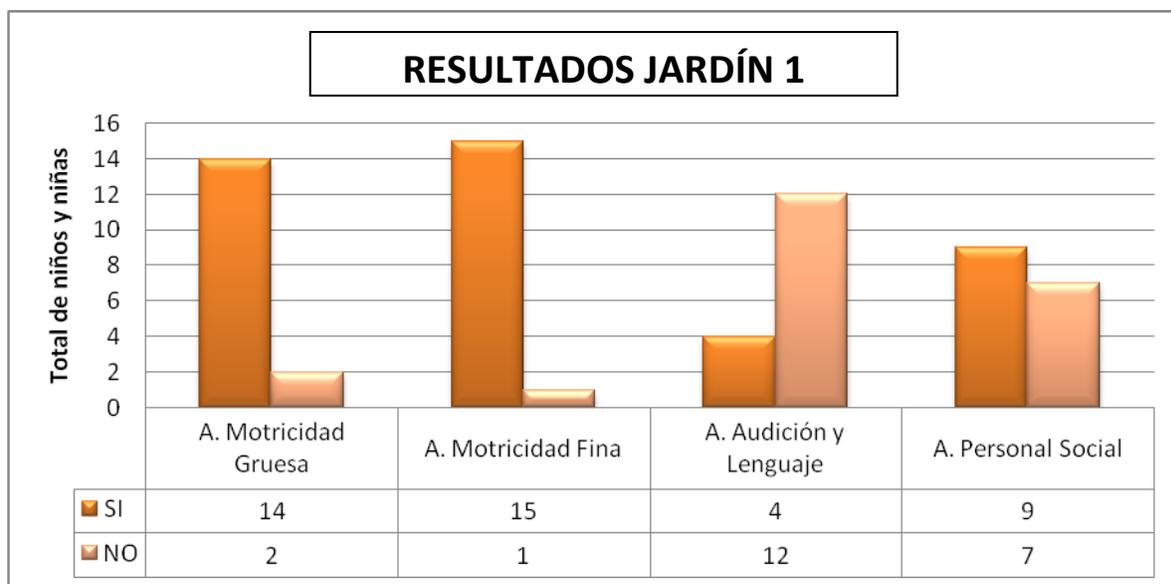
Ver Tabla de Parámetros ...

Observaciones

Guardar Salir

Gráfico 15. Resultado de la evaluación. Fuente: Software INTEGRA

8.2 Análisis de resultados



Gráfica 16 Análisis de resultados del Jardín 1 en las cuatro áreas.

Según se aprecia en la gráfica 16, el Jardín 1, en el área de Motricidad Gruesa, 14 niños tuvieron un buen desempeño a la hora de realizar los ejercicios que propone la escala para la edad; mientras que, 2 de ellos tienen aspectos por mejorar.

En la segunda área que corresponde a Motricidad Fina, se observa que 15 de los 16 niños alcanzaron los logros propuestos por la escala, esto quiere decir, que el niño que no alcanzó requiere de apoyo pedagógico. Como se muestra en la tercera columna relacionada al área de Audición y Lenguaje, se evidenciaron aspectos a mejorar en 4 de los niños, por lo cual se les dificultó realizar algunos de los ejercicios como: usar oraciones completas, decir su nombre completo, etc. Sin embargo, se notó el desarrollo de habilidades en 12 niños de los 16, donde sobresalieron en actividades como: nombrar 5 objetos, usa frases de tres palabras y reconoce seis

objetos. Finalmente, en el área Personal Social 9 niños de los 16, sobresalieron en estos ítems, en cambio, los niños 7 niños tienen aspectos por mejorar.



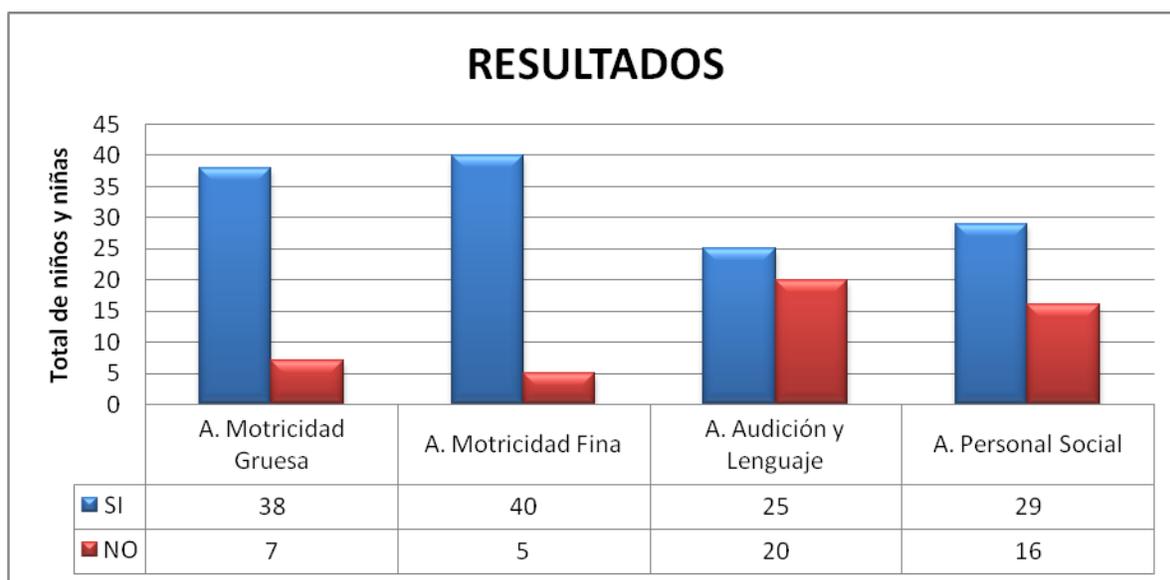
Gráfica .17 Análisis de resultados del Jardín 2 en las cuatro áreas.

Por otro lado, la gráfica 17 muestra al lector las cuatro áreas del desarrollo valoradas en el Jardín 2. Los 24 niños demostraron un buen desempeño en la realización de las actividades sugeridas por la escala tales como: caminar hacia atrás, empujarse en ambos pies y patear la pelota. Sin embargo, se evidencia que 5 niños no obtuvieron los mismos resultados, ya que, se les dificultaba caminar en línea recta, no podían levantarse sin usar las manos.

En segunda instancia, se refleja un buen desarrollo en el área de Motricidad Fina la cual sobresalen 24 niños, mientras que 5 de los 29 no superaron los ejercicios correspondientes a los ítems.

La tercera área corresponde a Audición y Lenguaje, donde se indica una mayor habilidad en 23 niños, en la ejecución de las diferentes actividades mencionadas en la escala, eso quiere decir, que 6 niños tienen aspectos por mejorar en esta fase.

Y, en la cuarta barra, referente al área de Personal Social, se observa un índice mayor de 19 niños que desarrollan con gran facilidad actividades como: bañarse las manos y la cara, compartir juego con otros niños, entre otros. Conviene distinguir, algunas actividades que no pudieron ejecutar con gran facilidad, incluyendo: decir nombre de papá y mamá y diferenciar entre niño y niña.



Gráfica. 18 Análisis comparativo del Jardín 1 y el Jardín 2 en las cuatro áreas

Finalmente la gráfica 18 señala los resultados de los dos jardines en las cuatro áreas del desarrollo. El Jardín 1 de color azul, y el Jardín 2 de color rojo. Según se aprecia, en la primera barra referente al área de Motricidad Gruesa, con un alto porcentaje de 84, logrando la ejecución y aprobación de las actividades por parte de los niños, en ejercicios como: saltar en los dos pies, caminar en puntas de pies, pararse en un solo pie y un 16% que equivalen a 7 niños, los cuáles no lograron alcanzar los ítems propuestos en actividades tales como: lanza y agarra la pelota, da tres o más pasos en un solo pie, entre otros. Sin embargo, como se puede observar en el área de Motricidad Fina, en la segunda columna de color azul, refleja un mayor desempeño de un 89% en

las actividades realizadas por los niños, destacándose ejercicios como: hace garabatos circulares, dibuja escalera (imita), hace torre de 5 o más cubos. Mientras, un 11% tuvo alguna dificultad en desarrollar ítems como: separar objetos grandes y pequeños, agrupa color y forma.

La tercera, hace alusión a Audición y Lenguaje, indicando un menor desempeño en comparación con las demás áreas, de un 44%, lo cual da cuenta que existen varios aspectos por mejorar en esta. Fue evidente que los ítems que presentaron mayor dificultad fueron: describir bien un dibujo y contar con los dedos de las manos. Sin embargo, algunas de las actividades propuestas en la escala, la gran mayoría de los niños lograron obtener un 56% en el desarrollo de las mismas, estas fueron las que sobresalieron en la aplicación de la escala como: conoce alto-bajo, grande-pequeño, define por uso 5 objetos, más de 20 palabras claras. La última área pertenece a Personal Social, donde destaca un 64 % en el buen desempeño y aprobación de los ítems, tales como: control diurno de esfínteres, señala dos partes del cuerpo, avisa higiene personal, entre otras. En cambio, las actividades que tuvieron un poco de dificultad al realizarlos, se relacionan con un 36%, algunas de ellas fueron: trata de contar experiencias, organiza juegos, tiene amigo especial.

A partir de los resultados se evidencia que el área con mayor dificultad en ambas instituciones fue Audición y Lenguaje, siendo más alto porcentaje de niños y niñas con aspectos por mejorar, lo cual requiere con urgencia de una acción pedagógica que potencie el lenguaje.

Es posible que la puntuación en ambos lugares haya sido baja en el Jardín 1, porque de acuerdo los diarios de campo realizados en el marco de la investigación, se identificó que las docentes a cargo utilizan un lenguaje imperativo con los niños y se dirigen a ellos con órdenes

sencillas para que hagan las actividades rutinas diarias, como por ejemplo “todos a lavarse las manos... es momento de comer... es hora de salir al parque”, hagan la fila para, entre otras. ... Se evidencia la necesidad de trabajar específicamente en el área del Lenguaje, en el Jardín 1, ya que obtuvo una puntuación, dados los resultados de la escala y la de los otros instrumentos.

A continuación se presenta la *triangulación* consecuencia de: resultados de la escala, diarios de campo y entrevista a expertos.

8.3 Triangulación de la información Fases 1 Y 2



Gráfico .19 Triangulación fases 1 y 2. Fuente: Elaboración propia, imagen google.com.co/engranajes

Los resultados de la *escala* muestran una puntuación de alerta en Audición y Lenguaje, la cual refleja una señal de alarma para tomar medidas al respecto.

Luego de la aplicación de la escala, se pudo identificar el bajo desempeño en esta área, en la realización de *diarios de campo*, donde se observa el trabajo asistencial, por parte de la docente en acciones como: dar instrucciones para tener ejecutar actividades, (hacer bolitas de papel y pegarlas en una hoja) mantiene el control de los niños vigilando que no se golpeen, no se caigan.;

debido a que comparte un salón con otros niños y niñas (50 aproximadamente). Durante el tiempo de aplicación de la escala, tenían puesto el CD con las mismas canciones. Los niños se encontraban en juego libre durante todo el tiempo. Además de cuidar, de que no se pelearan unos a otros por algún objeto o compañero, en los acompañamientos que realizaba la educadora, se evidenciaban rutinas de actividades básicas cotidianas (ABC) como por ejemplo: llevarlos al baño, asistir en la alimentación, organizar sus maletas, jugar con ellos, llevarlos al parque. Es por esto, que una de las necesidades que se pudo detectar, es que la docente debe realizar actividades con carácter pedagógico de acuerdo a su etapa de desarrollo y sus necesidades, de manera que se potencie su desarrollo.

Ahora bien, aparte de los diarios de campos se ratificó además, la trascendencia del quehacer pedagógico en la vida de los niños al comparar las anotaciones con el análisis de las entrevistas a expertos en la pregunta 9 realizados en la fase 1: *¿cuál cree que es el aporte de un pedagogo infantil en la valoración del desarrollo infantil?* En este sentido, se hace evidente la importancia que tiene el docente a la hora de realizar su intervención pedagógica como agente de cambios, promotor, facilitador y transformador en el desarrollo de los niños. A raíz de estos instrumentos, sobre la reflexión de tomar una postura crítica sobre el rol del pedagogo.

Algunas de las respuestas de los expertos, dan cuenta sobre el alcance que tiene un pedagogo a la hora de darle sentido a sus prácticas que posibiliten la construcción de espacios educativos significativos, en pro del desarrollo integral. Uno de ellos menciona:

“La pedagogía le puede aportar tanto, es como pulso. Es como decirle a las otras disciplinas, campos de acción, como lo quieras llamar, cómo va cambiando el desarrollo en función de los contextos y de las particularidades históricas de un

grupo de niños, pues quién lo tiene? Pues quién interactúa cotidianamente con los niños y niñas; que no lo tiene un médico, que no lo tiene un abogado porque sus interacciones son esporádicas. En cambio, un pedagogo está ahí, más que los papás incluso si lo quieres ver de alguna manera. Entonces la pedagogía le puede decir a todos los demás, miren como están los desarrollo, y como de alguna manera apoyados de herramientas de valoración pueden ir construyendo un conocimiento entorno a esos sentidos de desarrollo, a esas, como la llamo yo, radiografías, fotografías a través de la cuáles uno si le puede medir el pulso; van cambiando los desarrollos de los niños y de las niñas” **Exp.4**

“...Yo creo que es un aporte muy grande. El pedagogo tiene una función privilegiada frente a cualquier otro profesional que tenga que ver con la infancia, y tiene que ver con lo que precisamente uno lo ve en una condición natural, en una condición cotidiana; uno ve que no todos los días está igual. Uno sabe cómo se comporta con los demás. Uno tiene la posibilidad de intervenir de una manera permanente, consistente, estructurada; para lograr que el niño se desarrolle en tal o cual campo”. **Exp. 9**

Al terminar esta segunda fase, en la cual se llegaron a conclusiones relevantes sobre el papel que cumple el pedagogo infantil en el desarrollo de los niños, se hace necesario diseñar un propuesta pedagógica, a la luz de las entrevistas, diarios de campo y aplicación de la escala, que refuerce el lenguaje en los niños de los dos jardines.

Centros educativos

Para llevar a cabo la siguiente tabla (tabla 8), fue necesario hacer registros en diarios de campo de cada visita.

8.4 Comparación de los Centros Educativos al aplicar la escala

ÍTEM	JARDÍN 1	JARDIN 2
Número de niños	Para el nivel <i>caminadores</i> la docente tenía a su cargo 24 niños de 2 a 3 años; sin embargo, estos niños compartían el espacio con 25 niños más de 1 a 2 años. Había dos maestras, quienes estaban a cargo de estos niños.	Cada curso tiene 1 docente a cargo de 17 niños de 3 a 4 años. Dos auxiliares que se rotan para los 4 salones existentes, y apoyar en los momentos en que las maestras lo necesiten, como es en las meriendas, en algunas actividades, etc. Las docentes tienen a cargo un grupo de 17 a 20 niños.
Espacio y planta física	Es un ambiente institucional (dos pisos), cuenta con una infraestructura amplia adecuada para el desarrollo de los niños. Posee un zona verde, en la cual tiene un parque, la distribución de los salones son por cursos, posee un espacio para realizar ejercicios de motricidad, además cuenta, con una zona de sala cuna para los niños de 1 y 2 años, también tienen un comedor donde se sirven los alimentos. Hay un salón en el que se usa para proyectar películas. Las sillas y las mesas plásticas que están en el salón se utilizan en el momento de la alimentación, el resto del día están amontonadas para que los niños puedan jugar en el salón sin obstáculos.	Por ser una casa adaptada de dos pisos, con capacidad para atender a 80 niños máximo entre los 3 y los 5 años. El ambiente es de hogar; cuenta con una distribución sencilla la cual permite el desplazamiento de los niños en los diferentes espacios, sin que haya un adulto para indicar cada zona en el jardín. Tienen un espacio donde siembran hortalizas, posee un parque. Además, incluye un salón para desarrollar ejercicios de motricidad, también cuenta con un comedor para recibir los alimentos. Dentro de la casa, hay 4 salones: tres en el primer piso y uno en el segundo piso. Tiene un ático acogedor, en el cual se encuentra la biblioteca.

Uso de los materiales con los que cuentan	Los niños pueden disponer de los materiales que se encuentran en los estantes, cada objeto se encontraba cerca de los niños para que los usaran en el momento que quisieran	Los materiales estaban organizados en estantes, cerca de los niños. Las maestras les administran el material a cada niño para las actividades.
Didáctica del docente	La docente se dirige hacia los niños de manera amable y cariñosa, al momento de iniciar una actividad prepara el material pertinente según la necesidad. Se puede evidenciar el trabajo asistencial, ya que la docente dirige al grupo, dándoles indicaciones y teniendo cuidado de que no se caigan, se golpeen, que todos estén dentro del salón, llevarlos al baño, estar pendiente si alguno está enfermo y a su vez, asistir en la alimentación.	Se observa la buena distribución del tiempo al realizar actividades programadas, ya que la docente entrega a cada niño el material correspondiente a la actividad; una vez finalizado dicho ejercicio, los niños recogen y ordenan su lugar de trabajo. La misma docente, prepara las actividades para la jornada. Los niños son autónomos e independientes a la hora de ir al baño, de merendar y organizar su maleta. Durante las clases, la docente brinda acompañamiento pedagógico, apoyando los procesos formativos en los niños. Se evidenció que la docente propició el diálogo en diferentes momentos: cuando llegan al salón, a la hora de refrigerio, al salir del colegio, y al entregar el material. Donde los niños pueden expresar sus ideas.
Aplicación de la escala	Para llevar a cabo la aplicación, las evaluadoras contaban con una silla plástica para niños y una mesa dentro del salón. Cada evaluadora solamente podía atender un niño a la vez, ya que la curiosidad de los demás niños, los llevaba a coger el material de la aplicación, lo cual, dificultaba un poco realizarla en el tiempo destinado.	Las evaluadoras estaban ubicadas en el ático del jardín, allí tenían espacio para poder desarrollar espontáneamente las actividades que se tenían preparadas para la aplicación de la escala.

Tabla.8 Comparación de los Centros Educativos al Aplicar la Escala. Fuente: Elaboración Propia

Terminado el análisis en la aplicación de la EAD a los 45 niños de los dos CEI, se estudió y diseñó una propuesta para reforzar los aspectos por mejorar en el área de Audición y Lenguaje de los dos centros educativos; ya que esta área puntuó más bajo que las demás en los niños de ambos establecimientos.

8.5 Recomendaciones pedagógicas al aplicar la escala

A través de la aplicación de esta escala, notamos algunos puntos importantes a tener en cuenta desde nuestra profesión como son:

- Se debe llevar a cabo en el lugar en el que el niño se encuentra, o en compañía de varios de sus compañeros para generar un ambiente de juego con los niños, y no alejado del grupo de compañeros, ya que esto genera confianza y los niños ponen mejor de su parte al desarrollar las actividades que se le proponen.
- La manera de invitar al niño a realizar los ejercicios, en ocasiones ha llevado a salirse de los ítems que la escala propone, como inventar canciones, o jugar con ellos para que toleren el cambio rápido en los ejercicios.
- Los materiales, como se evidenció en algunos niños, tienen relación directa para que logren o no hacer el ejercicio de manera correcta; por ejemplo: en la escala los cubos para armar torres son de 2 cms, cuatro niños no lograron armar sino 3 cubos; en cambio, al darle otros cubos más grandes de 3 cms, lograron armarla hasta llegar a 9 cubos en la torre. En este sentido la óptica pedagógica debe entender que incluso en cada niño pueden cambiar los resultados con modificaciones sencillas.

8.5.1 ¿De qué le sirve a un docente conocer y aplicar instrumentos de valoración infantil?

Cuando se menciona que los docentes deben estar más preparados para enfrentar los retos que la sociedad, la educación, la cultura y las diferentes infancias proponen; estamos hablando de un docente más preparado en temas de investigación, inclusión educativa, Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), procesos de evaluación y valoración, entre otros.

Un ejemplo sencillo, podría ser:

Caso 1:

La docente de un jardín infantil de carácter social, observa que Juliana, una de sus estudiantes de 5 años se ve más “gordita” que sus compañeros que son de su misma edad y estatura. Ella decide comentárselo a su mamá un poco preocupada porque no sabe cómo ella lo va a tomar; la docente espera que la mamá de Juliana logre entender la importancia de llevarla a donde la pediatra, y mejor aún a donde una nutricionista para que ellas le expliquen mejor y le den una guía de alimentación balanceada.

Caso 2:

La docente de un jardín infantil de carácter social, observa que Juliana, una de sus estudiantes de 5 años se ve más “gordita” que sus compañeros que son de su misma edad y estatura. Como ella conoce cómo utilizar el software de antropometría de la OMS, decide tomar el peso y la talla de todos sus estudiantes para conocer de manera objetiva si lo que ella cree es demostrable para poder hablar con sus padres. Al ingresar estos datos en el sistema, se da cuenta que Juliana puntea por encima de la línea roja permitida para su edad. Con argumentos más profundos, cita a la mamá de Juliana y le comenta el caso basándose en datos que se pueden comprobar. Le

recomienda a su mamá de todas maneras asistir a un control con la pediatra. La mamá se puede comprometer con asistir a la cita. Por su parte la docente tiene un análisis de control Antropométrico de sus estudiantes el cual actualiza cada tres meses, ya que es consciente que en los niños se generan varios cambios a medida que van creciendo.

Este mismo caso visto desde dos ópticas, no pretende cambiar de ninguna manera la profesión de los pediatras. Lo que sí propone es dar más herramientas a los docentes ya que son ellos los que están con los niños a diario y son más cercanos a los padres que lo que puede estar su pediatra al que visita de vez en cuando. Entre padres, docente y profesionales de la salud se pueden generar estrategias para que Juliana pueda tener una alimentación balanceada, y un peso y talla adecuado para su edad de manera que se puedan atender futuros problemas no solo a nivel físico, sino también emocional, motor y social, entre otros.

...UN GRANITO DE ARENA



Foto Archivo Investigación

“...Los chicos y sus padres se despedían a gritos de sus maestros y sus maestras; éstos, a su vez, correspondían y se saludaban entre sí. La maestra de la pluma roja tenía encaramados cuatro o cinco pequeños y no menos de veinte alrededor que no la dejaban ni respirar; a la “monjita” la habían despeinado, soltándole el cabello, y le habían prendido una docena de ramitos de flores entre los botones, llenándole además, con otros, los bolsillos de su vestido negro”.

Corazón - Edmundo de Amicis P. 257.

9. Fase 3: PROPUESTA PEDAGÓGICA

9.1 Importancia de potenciar el lenguaje en los primeros años

De acuerdo con Judith Johnston (2005) de la Universidad de Columbia, “aprender a hablar es uno de los logros más palpables e importantes de la primera infancia”, pues la evolución en su lenguaje es muy notoria en pocos meses. Lo anterior concuerda también con Catherine Tamiz y Eileen Rodríguez de la Universidad de Nueva York (2008), quienes aseguran que los niños en los primeros años adquieren muchos dominios en especial el “lenguaje Formal que es uno de los mayores logros del desarrollo inicial”, Tamiz y Rodríguez aseguran estar de acuerdo con los postulados de Brunner y Vygotsky, al afirmar que el lenguaje y el aprendizaje tiene lugar en el contexto cultural en que se encuentran, y que los adultos y cuidadores primarios crean “andamios” para elevar sus procesos de pensamiento, por lo que si el niño se encuentra en un ambiente enriquecido y “cognitivamente estimulante, está en ventaja en su proceso de aprendizaje”. (Tamiz y Rodríguez, 2008 P. 1)

Estudios como los realizados por Nancy J. Cohen de la de *Hincks-Dellcrest Centre*, Canadá (2005) muestran que muchos de los problemas de lenguaje en los niños lamentablemente, no se detectan a tiempo, y luego se necesitan terapias y especialistas para tratarlos. De aquí, la importancia de estimular el lenguaje antes de que los niños asistan a la educación formal “Se estima que entre 8% y 12% de los niños preescolares tienen alguna forma de trastorno del lenguaje. La mayoría de los niños no son detectados hasta que cumplen dos o tres años de edad, al ver que no hablan”. (p. 2)

Al igual que Cohen, la investigación realizada por Tamiz y Rodríguez con niños de Canadá y Estados Unidos comprobó que el lenguaje potencia el desarrollo cognitivo. Ellas investigaron qué aspectos de los padres eran importantes para estimular el lenguaje y el aprendizaje, y resaltan tres a saber: “(1) la frecuencia de participación de los niños en *actividades de aprendizaje* rutinarias (por ej., lectura compartida de libros, relato de cuentos); *la calidad de la interacción entre la persona a cargo y el niño* (por ej., la estimulación cognitiva de los padres y su sensibilidad/receptividad); y (3) el suministro de *materiales didácticos* apropiados para la edad (por ej., libros y juguetes)”. (Tamiz y Rodríguez, 2008. p.5)

Es sabido por ejemplo, que los niños aumentan su vocabulario y su comprensión al compartir diferentes espacios y experiencias como: visitar lugares interesantes, ir de paseo, estar en cumpleaños o fiestas, entre otros; es por esto, que aparte de los aspectos mencionados anteriormente, Tamiz y Rodríguez (2008), identificaron también que la “*calidad de las interacciones* padres cuidadores: la cantidad y el estilo del lenguaje, las descripciones verbales y la forma de preguntar, son fundamentales en el “lenguaje y aprendizaje temprano de los niños” que se ve reflejado en “un lenguaje más avanzado, receptivo y productivo, con conciencia fonológica y habilidades de comprensión de cuentos o historias”. Finalmente, el estudio también mostró que los materiales didácticos como libros y juguetes adecuados para la edad, permiten la interacción y la construcción de situaciones que favorecen el desarrollo del lenguaje. Estas investigadoras también recomiendan a profesionales de la infancia como educadores y generadores de políticas, especial cuidado sobre todo con las familias y los niños de escasos recursos y en condiciones de vulnerabilidad, ya que son los más propensos, según el estudio, a presentar retrasos en el lenguaje. Investigaciones como éstas y las de Cohen, son las que más nos

hacen pensar en la necesidad de realizar acciones pedagógicas que promuevan el desarrollo del lenguaje en los niños:

“Las intervenciones y esfuerzos de prevención deberían estar dirigidos a múltiples aspectos de los ambientes de lenguaje y lectoescritura, incluyendo la calidad del cuidado de los padres en su rol parental, las actividades de aprendizaje y el suministro de materiales didácticos apropiados para la edad. Más aún, estos esfuerzos deberían comenzar al comienzo del desarrollo, ya que los niños podrán obtener un mayor beneficio en un ambiente de apoyo en el hogar durante los años formativos de rápido incremento del lenguaje y aprendizaje”. (Tamiz y Rodríguez, 2008. p.10)

Lo anterior, se expone teniendo en cuenta que el carácter pedagógico de esta investigación más allá de tener un diagnóstico de la población, tiene el propósito de *Diseñar una propuesta pedagógica*; de modo que se pudiera mejorar esas prácticas diarias que se llevan a cabo con los niños, porque como lo expone REDANI (2012), “El proceso de acompañamiento integral a la primera infancia es un proceso que se construye diariamente”. (p.18)

9.2 Diseño de la propuesta

Luego de llevar a cabo la aplicación de la Escala Abreviada del Desarrollo (EAD), del Ministerio de Salud a 50 niños de Chía y Cajicá Cundimamarca, se encontraron aspectos por mejorar en el área de Audición y Lenguaje. Es por esto, que se plantea una propuesta de intervención pedagógica, que logre impactar positivamente en los niños y ayude a potenciar su desarrollo. Retoma además, los hallazgos registrados en la triangulación de las fases 1 y 2: el debate interdisciplinar sobre desarrollo y valoración del desarrollo infantil, y la aplicación de la EAD respectivamente.

La propuesta presentada tiene en cuenta los cuatro pilares de la educación inicial consignados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) como son: el juego, la exploración del medio, el arte y la literatura.

VAMOS A... es una propuesta de acciones pedagógicas intencionadas, dirigida a docentes y padres de familia con el objetivo de reforzar el área de Lenguaje a través de actividades pedagógicas como: ejercicios bucofonatorios, títeres, cuentos, y canciones; que promueven la participación y potencian el desarrollo de los niños. Se tiene en cuenta la Familia y el educador infantil, por ser de los agentes que más influyen en la primera infancia, debido a que los escenarios de hogar y CEI son los lugares en donde el niño pasa la mayor parte del tiempo; además, retomando el modelo ecológico de Bronfenbrenner, donde cada uno de los sistemas se encuentra conectados entre sí. Esta propuesta a parte de reforzar el área del lenguaje, también tiene en cuenta todas las demás áreas del niño como son: corporal, socio-afectiva, estética, ética, y cognitiva. Además de esto, *VAMOS A ...* pretende más allá de la realización de actividades, lograr la participación de los niños en su proceso de desarrollo, para que su actuar no sea de manera pasiva, sino que se dé un acompañamiento del adulto y los demás niños que estén con él; en otras palabras, lo que se busca con la propuesta es un diálogo constante y colaborativo que impulse a los niños a potenciar y reforzar su lenguaje a través de didácticas de carácter pedagógico.

9.3 Objetivos de la propuesta

9.3.1 General:

Reforzar el área de Audición y Lenguaje a través de actividades pedagógicas como ejercicios bucofonatorios, títeres, cuentos y canciones, que promuevan la participación de los niños y potencien su desarrollo.

9.3.2 Específicos:

- Realizar un acompañamiento con actividades pedagógicas que motiven a los niños a hablar.
- Estimular la comunicación oral fortaleciendo la comprensión y la participación.
- Potenciar la comunicación, la expresión de las emociones para facilitar el habla en público.
- Involucrar a los padres en el proceso de desarrollo infantil mediante material pedagógico como la cartilla y la ruleta VAMOS A...

9.4 Descripción del material

La propuesta pedagógica tiene como producto una cartilla con actividades para docentes y otra para padres (Apéndices A y B), cada una con su respectiva ruleta (Apéndices C y D), que contiene las mismas de manera resumida e ilustrada. En este material se tienen en cuenta cuatro componentes a saber: a) Ejercicios bucofonatorios, b) Los títeres cuentan, pero también escuchan c) El cuento como estrategia de lenguaje, y d) Melodías que motivan a cantar. Todos las anteriores presentadas a modo de invitación, *Vamos a...cantar, etc*, en donde la práctica se da en dos direcciones. En esta estrategia el adulto a parte de orientar, participa con el niño. En este sentido, el niño no recibe la *orden* de hacer algo, sino que recibe una invitación para *participar en*

un juego con otro, u otros. Estos componentes se articulan teniendo en cuenta el documento de Formación de talento humano que trabaja con la primera infancia del CINDE, 2012 en las recomendaciones de enfoques y metodologías docentes que reza: “...la particularidad de la educación inicial orientada a la promoción del desarrollo a través del juego, el arte, la música, los lenguajes expresivos, la literatura infantil, el movimiento y la expresión corporal, entre otros aspectos” (p.111)

De igual manera, otro documento que nos convoca a desarrollar esta propuesta se centra en el Conpes Social 109 (2007), el cual dentro de sus iniciativas busca:

“Impulsar iniciativas nacionales y locales para la formación de agentes educativos (padres de familia, cuidadores y docentes) que permitan mejorar la calidad de la interacción con los niños y niñas, en relación con la protección de la vida, la salud, la nutrición y la generación de las condiciones necesarias para el adecuado desarrollo emocional, físico, cognitivo y social de los niños y las niñas en la primera infancia”.

(p.31)

Uno de los elementos más importantes, como lo mencionaba Tamiz y Rodríguez, 2008 es el tiempo de calidad que se comparte con los niños, por esto, las actividades se deben llevar a cabo a manera de juego espontáneo y no como obligación; pues entre más sea la motivación del niño por participar; el aprendizaje será más significativo.

9.5 Componentes

Los cuatro componentes a los que apunta la propuesta son:

9.5.1 Ejercicios Bucofonatorios (*Vamos Al... Gimnasio de las Palabras*)

Las praxias (ejercicios) son movimientos coordinados para realizar una pronunciación correcta. La primera condición que se requiere para lograr una articulación correcta es un control preciso de los órganos que intervienen en la misma, con la adecuada agilidad y coordinación de los movimientos que entran en juego en la realización de cada fonema. De aquí la necesidad generalizada de trabajar la motricidad bucofacial como actividad previa y preparatoria de la enseñanza directa de la articulación.

Estos ejercicios donde trabajamos sensación, fuerza y habilidad, se pueden dividir en:

- Orales: cielo de la boca, labios
- Linguales: lengua y tocar los dientes
- Faciales: cara y mandíbula.

Los ejercicios bucofonatorios fueron tomados del video *Ejercicios para desarrollar el lenguaje en los niños* de la Universidad Central de Ecuador de la Maestra Mónica Guerrero. Sin embargo, las fotografías son propias de nuestra investigación.

En este componente llamado *Vamos al... Gimnasio de las palabras* destaca los ejercicios para desarrollar con el aparatado bucofonatorio (lengua, labios, mejillas, mandíbula, paladar, dientes...); cada ejercicio contiene una fotografía donde se ilustra el enunciado como:

- Ejercicios para mover los labios: Cada ejercicio llevado a cabo con los labios y la mandíbula como son:

- Desviar la comisura de los labios lo más fuerte posible hacia la derecha e izquierda
- Estirar los labios hacia delante y atrás
- Desviar la mandíbula lateralmente todo lo posible hacia los dos lados con los labios cerrados.
- Abrir y cerrar los labios cada vez más rápido, manteniendo los dientes juntos.
- Oprimir los labios uno con otro fuertemente y soltar.
- Bajar el labio inferior apretando bien los dientes y soltar.
- Morder el labio superior y finalmente morderse los dos al mismo tiempo.
- Ejercicios para mover las mejillas
 - Inflar las mejillas simultáneamente
 - Inflar las mejillas alternadamente pasando por la posición de reposo, realizarlo alternadamente, en cuatro tiempos.
 - Inflar las mejillas alternadamente sin pasar la posición de reposos en dos tiempos.
 - Entrar las mejillas entre las mandíbulas
 - Inflar las mejillas, a pesar de la oposición con un dedo
- Ejercicios para agilizar la lengua: En estos ejercicios se hizo necesario adaptar el cuento de “La Señora Lengua”, para que las praxias fueran más divertidas.¹²

Algunos de los ejercicios con la lengua son:

- Sacar la lengua y levantarla lo más alto posible y, luego, bajarla al máximo
- Mover lateralmente, la punta de la lengua al lado izquierdo y al derecho

¹² “Cuentos de la señora lengua” del EOEP de Chiclana” (2013)

- Repetir los movimientos anteriores en dos, tres y cuatro tiempos
- Hacer una circunferencia fuera de la boca con la punta de lengua. Primero en forma lenta y luego en forma rápida.
- Colocar la punta de la lengua en distintos puntos del paladar y volver a la posición natural.
- Hacer pasar la lengua entres los dientes y entre los labios de izquierda a derecha.
- Sacar y meter la lengua, alternadamente lento y luego más rápido
- Ejercicios para soplar
 - Sostener el aire la mayor cantidad de tiempo.
 - Inflar globos, bolsa de papel.
 - Soplar burbujas.
 - Soplar instrumentos de viento como flauta, o armónica.
- Ejercicios para practicar fonemas
 - Emitir los fonemas d, t, ch, k, r, l, s, g, j
- Ejercicios para practicar sonidos onomatopéyicos: Según la Real Academia Española, es la imitación o recreación del sonido de algo en el vocablo que se forma para significarlo o vocablo que imita o recrea el sonido de la cosa o la acción nombrada. Ejemplos típicos de onomatopeyas son:
 - Imitar sonidos de animales: Vaca- mouuu, gato –Miau...
 - Imitar sonidos de Objetos: tren: chucu - chucu –chu, campana: dolón, dolón, tolón,tolón, - teléfono: ring ... ring...

Para que las docentes y padres lleven a cabo los ejercicios bucofonatorios mencionados anteriormente, se presenta una gráfica que ilustra el ejercicio y el animal u objeto que las docentes y los padres a manera de juego pueden incitar a imitar. A continuación se muestra un ejemplo en la tabla 9.

EJERCICIOS PARA MOVER LAS MEJILLAS	FOTOGRAFÍA	ANIMAL A IMITAR
Entrar las mejillas entre las mandíbulas		PEZ 

Tabla. 9 Ejemplo de ejercicios bucofonatorios. Fuente: Elaboración propia.

9.5.2 los Títeres Cuentan, pero también escuchan (Vamos A ...Jugar con Títeres)

Alejandra Ziegler (2012), expone la importancia de los títeres como mediador de la comunicación, ya que según la autora refiere que, el títere se presenta como el vehículo de crecimiento grupal y a la vez como recurso didáctico. En los títeres encontramos la posibilidad de abrir canales de comunicación, a la vez como un recurso que da lugar a tramitar al niño su propia realidad. Y sin darse cuenta se comunica con los otros títeres, donde la personalidad adquiere características del intérprete-niño.

El hecho de entrar en contacto con los títeres, va desarrollan el lenguaje en el niño permitiendo hablar, adquiriendo un adecuado uso de su lenguaje y su vez enriquecerlo con vocabulario. Todas estas actividades, hacen del niño y del individuo en general, protagonista de su propio aprendizaje y su desarrollo cultural.

De otro modo, para que el niño puede desarrollar y potenciar sus habilidades lingüísticas se deben crear espacios y medios de expresión con el fin que ellos manifiesten sus sentimientos e ideas que no son fáciles de expresar.

Todo esto parece confirmar, que el rol como pedagogos en escenarios formativos tenemos que actuar como observadores y asistentes de los niños en cualquier propuesta de trabajo; debido a que el docente se encargara de propiciar ambientes significativos para fomentar en los niños el placer crear historias y favorecer las prácticas de oralidad, permitiendo la interacción con los demás niños del grupo.

En los jardines infantiles, y en las casas, se encuentran diferentes tipos de materiales que las docentes y los padres pueden utilizar para diseñar un títere. La cartilla muestra paso a paso ejemplos de cómo construir títeres de dedo, planos, y de media. Para los dos primeros se suministran plantillas para que se puedan colorear, cortar, pegar y utilizar. Y ejemplos de canciones que se pueden trabajar haciendo uso de los mismos. Los temas que se ejecutan en este componente son:

- Construyamos un títere: En la cartilla se muestra paso a paso cómo construir las diferentes modalidades de títeres.
- Juguemos con títeres de dedo
- Juguemos con títeres planos
- Juguemos con títeres de media

9.5.3 El Cuento Como Estrategia de Comunicación (Vamos A ... Contar Cuentos)

Una manera de comunicar nuestras emociones, deseos, miedos es a través de la lectura. En cada historia recordamos a nuestros abuelos, regiones de nuestro país y un sin número de

personajes que viven situaciones interesantes de compartir. Por eso, todos los momentos son buenos para escuchar, contar, o inventar un cuento.

Para llevar a cabo este componente, fue necesario apoyarnos del Catálogo 2011-2012 *Leer es mi cuento: libros para la primera infancia* de Fundalectura, el Ministerio de Cultura, el Plan Nacional de Lectura y Escritura: leer es mi cuento, y la Red Nacional de Bibliotecas Públicas: bibliotecas vivas. En este catálogo están agrupados diferentes libros para niños en diversos temas. Sin embargo, se han compilado cuentos cortos de algunos autores infantiles, que pueden servir de apoyo al no contar con el material físico; además, se incluyen páginas web para tener otro tipo de acceso y acercamiento a la tecnología digital.

Por otra parte, es importante saber que aunque no se cuenten con los recursos antes mencionados, ¡no existen excusas para inventar historias, o contar anécdotas que pasan a diario!... y siempre al contar es importante hacer preguntas abiertas, no cerradas de sí o no, para que los niños participen.

Debido a que algunos de los momentos que se comparten en casa y jardín, son diferentes, en este componente, los temas para padres y docentes son un tanto diferentes (ver tabla 10):

DOCENTES Y NIÑOS	PADRES E HIJOS
<ul style="list-style-type: none"> •Cuentos dramatizados •Cuentos de los abuelos •Cuentos para aprender hábitos •Inventemos cuentos 	<ul style="list-style-type: none"> •Cuentos de los abuelos •Cuentos para aprender hábitos •Inventemos cuentos •Cuentos para dormir

Tabla. 10 Clasificación de temas para padres y docentes. Fuente: elaboración propia.

9.5.4 Melodías que Motivan A Cantar (Vamos A ... Cantar y Bailar)

De acuerdo con Pilar Pascal, La educación musical, contribuye al desarrollo y perfeccionamiento de la capacidad de desenvolvimiento lingüístico en doble vía: comprensiva y

expresiva. Ahora bien, el niño puede desarrollar el sentido auditivo con gran facilidad si la madre desde el vientre materno escucha música y canta. Por consiguiente, en la parte afectiva, crea vínculos fuertes entre madre e hijo, se da paso a la socialización, facilita facultades para otros aprendizajes, aumenta la autoestima, también desarrolla la creatividad y sensibilidad estética.

Pues bien, una de las actividades predominantes a los 2 años son: caminar, bailar y desarrollar el sentido del ritmo físico, estas acciones presentes en los niños, se dan gracias a la fusión del cerebro con el cuerpo, y es allí donde se inician muchas de las habilidades de los niños. Una vez estas acciones están definidas en los niños, a la edad de 2 años y medio son capaces de distinguir propiamente la música del ruido. Habría que decir también, en la etapa de los 0 a los 3 años, desarrollan una atmósfera musical circundante, es decir, los niños se empiezan a familiarizar con canciones del entorno, juegos musicales en los que participa, entre otros. (Pascal, 2010. p.56)

Pero en el desarrollo musical, no solo se promueve lo anteriormente dicho, sino que también ofrece un abanico de posibilidades culturales mediatizado por varios ámbitos:

Desarrollo intelectual prelógico o preoperativo
 Desarrollo de la personalidad
 Desarrollo psicomotor
 Desarrollo psicosocial.

Los temas de este componente se dividen para padres o docentes como se muestra en la siguiente tabla:

DOCENTE Y NIÑOS	PADRES E HIJOS
<ul style="list-style-type: none"> •Canciones para desplazarnos •Canciones para saludar y despedirse •Canciones para enseñar hábitos •Canciones para aprender 	<ul style="list-style-type: none"> • Canciones para despertar • Canciones para compartir momentos • Canciones para dormir • Inventemos canciones

Tabla. 11 Clasificación de temas canciones para padres y docentes. Fuente: elaboración propia.

9.6 Material para docentes

Los ejercicios presentados en la cartilla para docentes se pueden llevar a cabo con todo el grupo de niños, o con grupos pequeños. Uno de los objetivos del material es potenciar a los niños para que logren hablar en público y se expresen de manera natural, venciendo los temores que tienen muchas personas al llegar a la edad escolar. En este sentido el docente viene a ser un mediador apoyando de manera positiva las intervenciones de los niños en todo momento. La actitud del docente y el sentido que le dé a las actividades es muy importante, ya que todas sus acciones generan impacto en los niños y en su desarrollo.

9.7 Metodología docente

El enfoque metodológico que se propone es participativo y lúdico, ante todo la docente debe proponer las actividades a manera de juego; aunque siendo muy observadora para que todos los niños las desarrollen, y trabajar (o jugar más) con aquellos que se muestren indiferentes. El lenguaje de la docente debe ser sencillo y claro; y evitar decir más de una indicación al mismo tiempo.

Para llevar a cabo las actividades se cuenta con los saberes previos de los niños; entendiendo este espacio como un rato agradable, donde lo importante es el disfrute con los niños, para que sea más un espacio de construcción, más allá de esperar respuestas correctas.

La improvisación, flexibilidad, la organización de los niños, y el espacio físico para las actividades que la docente realice, pueden variar, según el objetivo que se plantee para trabajar y las necesidades propias del grupo; ¡La creatividad no tiene límites a la hora de trabajar con niños! Sin embargo, es importante que la docente planifique con anticipación el objetivo, material que

va a utilizar, el espacio, entre otros elementos; para que el manejo del grupo sea adecuado y se aproveche mejor el tiempo con los niños, previniendo todo tipo de impases.

Se sugiere que en todos los ejercicios las docentes inicien con una actividad generadora que promuevan el interés y generen, en palabras de Loris Malaguzzi, “provocación” en los niños. Al tener un propósito participativo, lo ideal es que sin importar el tipo de respuestas o de intervenciones TODOS los niños tengan un espacio de participación activa en todas las actividades; en donde el docente hable menos y escuche más. Por lo tanto, la docente debe garantizar un ambiente de interacción constante con múltiples preguntas que originen diferentes hipótesis, y los niños puedan aportar en como dice Matthew Lipman: *respuestas inteligentes, no respuestas correctas*.

9.8 Material para padres

Involucrar a los primeros agentes en la crianza y la educación de los niños, es muy importante; el CINDE 2012, asegura que “al involucrar a todos los actores en las experiencias participativas se estará trabajando de manera integral”, al igual que los comportamientos que se generan llegan a ser más democráticos (p. 120). En ocasiones queremos que los padres trabajen de manera articulada con los procesos que se generan en el jardín; sin embargo debemos tener en cuenta que el rol de los padres además de ser educativo, tiene relación directa con la crianza. Por esta razón el material aunque tiene los mismos componentes de trabajo, clasifica las actividades de manera específica para trabajar desde casa con sus padres y cuidadores, y las actividades que se pueden trabajar desde el jardín; de modo que se tenga en cuenta a los padres en el proceso con actividades propias para ellos.

Además de proponer algunos ejercicios para que los padres lo lleven a cabo con los hijos, se quiere lograr que los adultos realicen acciones que generen seguridad y confianza en los niños a la hora de hablar. Acciones como escucharlos, prestarles atención, mirarlos a los ojos, bajarse o arrodillarse para quedar a la misma altura de los niños, usar un tono agradable; como lo expresa Levin 1995, citado por Bonastré y Fusté (2007): “Un gesto es un movimiento mostrado al otro, siempre que ese otro lo mire” (P.3)

9.9 Metodología padres

En ocasiones los padres quieren compartir momentos de esparcimiento y además actividades que les ayuden a potenciar el desarrollo de sus hijos, pero no saben cómo hacerlo. Ofrecer a los niños experiencias frecuentes y variadas fuera y dentro de casa. El cambio de rutinas genera diversas experiencias proporcionando la motivación para compartirlas a través del diálogo, por ejemplo en el bus, al salir al mercado; o después de hacer una actividad interesante para el niño, como viajes, cumpleaños, excursiones; ya que después de realizadas, los niños comentan todo lo ocurrido, háblale de ese acontecimiento, que te cuente lo que ha pasado.

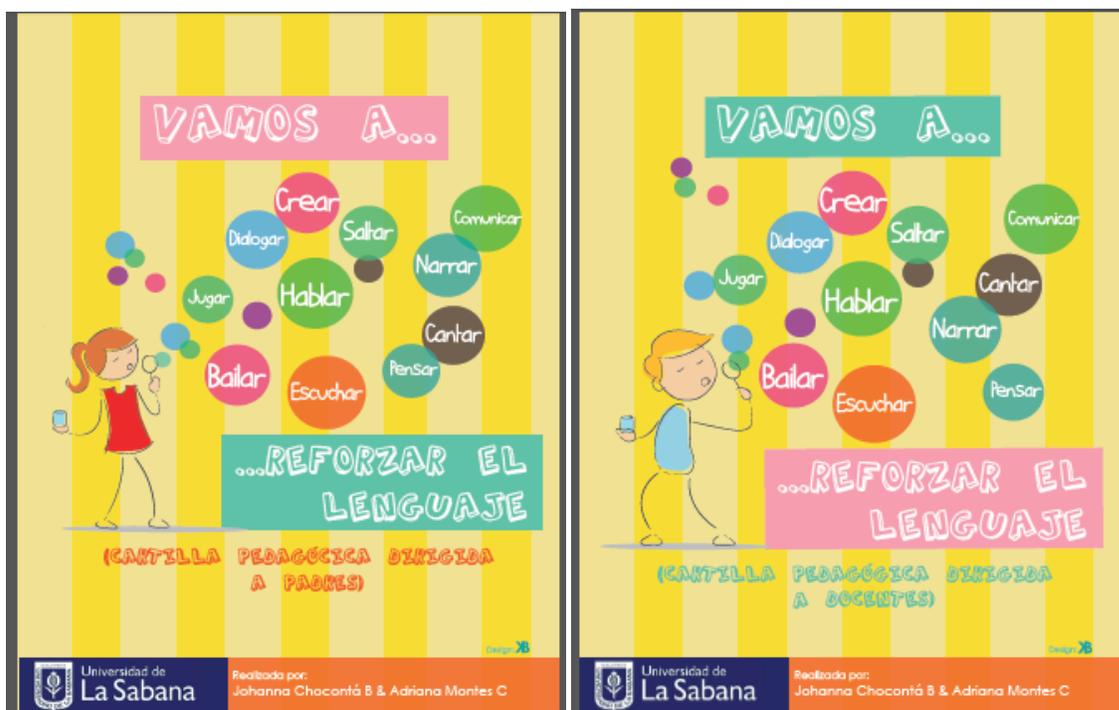


Gráfico. 20 Portada Cartilla padres y docentes. Fuente: Elaboración propia, diseño BK

9.10 Ruleta de actividades

Este material está desarrollado como una guía pedagógica que recuerda a los padres y docentes algunas actividades que podrían ejecutar con sus hijos a fin de mejorar sus lazos afectivos y potenciar el lenguaje en los niños. Si los padres y docentes desean profundizar en cada ejercicio, se podrán remitir a la cartilla en la que aparecen algunos ejemplos que luego de practicarlos dos o tres veces no será necesario consultarla. Sin importar el orden en el que los desarrollen, serán de mucha utilidad. Las gráficas 20 y 21 muestran las imágenes de la ruleta.

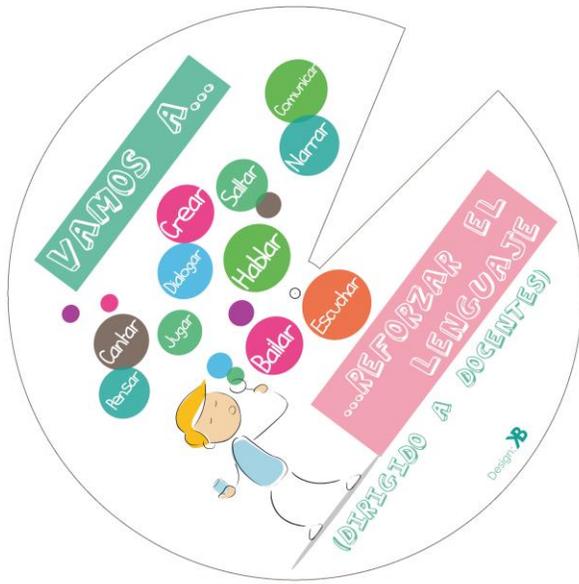


Figura RULETA PARA DOCENTES

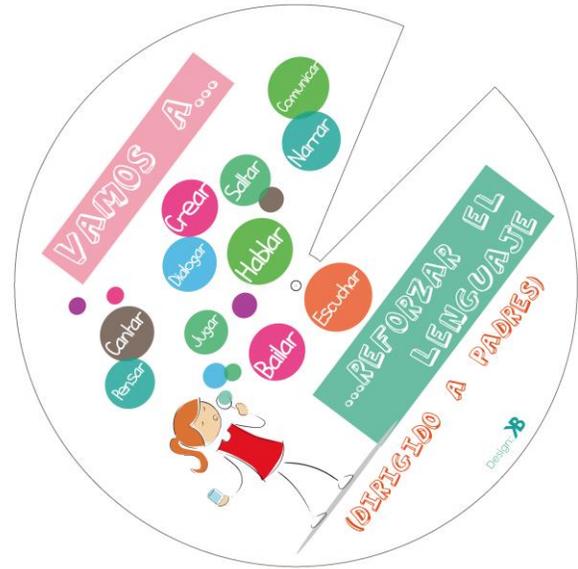


Figura RULETA PARA PADRES

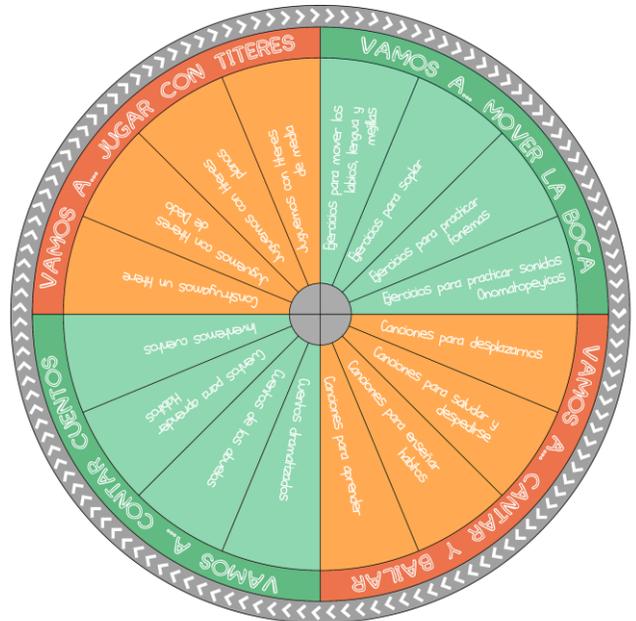
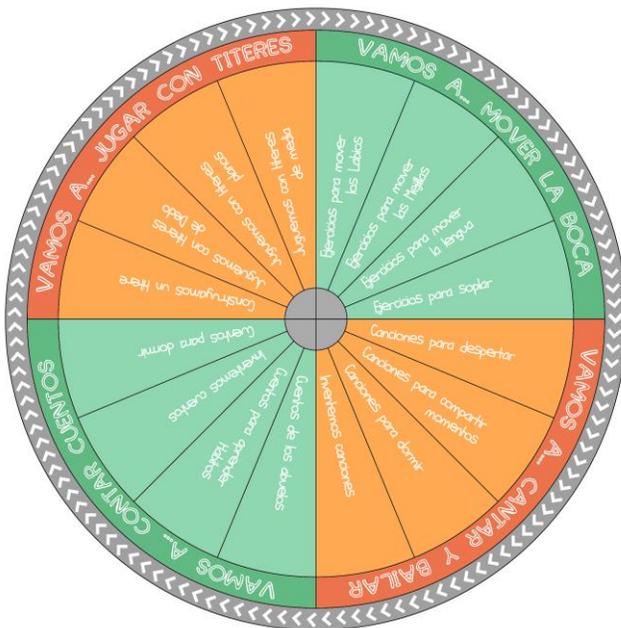


Gráfico. 21 Ruleta de Actividades. Fuente: Elaboración propia, diseño BK

10.CONCLUSIONES

- Dialogar con expertos de diferentes disciplinas permite conocer otros puntos de vista, los cuales enriquecen el debate pedagógico.
- Los instrumentos de valoración del desarrollo deberían considerar los enfoques cualitativo y cuantitativo en los procesos de construcción, diseño, implementación y análisis, para que lleguen a ser integrales.
- Un deber para los pedagogos es conocer y profundizar en el desarrollo infantil para que desde su disciplina aporte significativamente en el debate con otras disciplinas y logre posicionar su discurso.
- Un gran desafío para los programas de formación en pedagogía infantil es ahondar en el desarrollo del niño, y que en sus intervenciones valore al niño como ser activo y transformador de su cultura y contexto social.
- La familia es una institución, la cual se debe potenciar desde la pedagogía por ser el primer y más importante agente que impacta en la vida del niño.
- Los hallazgos que surgen al aplicar escalas o instrumentos de valoración infantil muestran cómo se encuentra el país en términos de políticas públicas de primera infancia, evaluación de programas existentes, y la concepción que tiene la sociedad de niño e infancia. Por lo tanto, los resultados deberían a su vez impactar en estos mismos temas. Y desde la pedagogía, estos resultados pueden posibilitar la construcción de estrategias, proyectos, planes y propuestas en aspectos por mejorar que se detecten de manera que potencien el desarrollo infantil.

11.RECOMENDACIONES

- Las evaluadoras hacían posible que los niños se expresaran, más allá de revisar un ítem y calificarlo; es decir, si el ítem apunta: *dice el nombre de su mamá*; las evaluadoras preguntaban cómo era ella, que le gustaba, entre otras preguntas sencillas, pero que buscan la participación del niño.
- Uno de los fines de los instrumentos debería dirigirse a retroalimentar las prácticas pedagógicas de los docentes, generando interés en el docente por la investigación.
- Es importante que los programas de formación en educación infantil enseñen de manera integral y profundicen en el tema de Desarrollo infantil como insumo importante en su profesión. De igual manera, preparen a las futuras docentes a hacer uso de instrumentos de valoración en desarrollo infantil, a fin de que generen estrategias pedagógicas que redunden en el bienestar de los niños y su formación integral, al igual que en su ejercicio pedagógico.
- Es de suma importancia que las docentes en formación desde sus estudios conozcan las distintas infancias, sus contextos, sus realidades particulares y su diversidad cultural; de manera que su ejercicio profesional valore y respete la riqueza cultural y tenga una visión más amplia de los niños.

12.SIGLAS EMPLEADAS EN EL DOCUMENTO

AIEPI: Atención Integrada a las Enfermedades Prevalentes de la Infancia

BID: Banco Interamericano de Desarrollo

CINDE: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano

CONPES: Consejo Nacional de Política Económica y Social

DABS: Departamento Administrativo de Bienestar Social

EAD: Escala Abreviada de Desarrollo

ICBF: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

MEN: Ministerio de Educación Nacional

OEI: Organización de Estados Interamericanos

OMS: Organización Mundial de la Salud

REDANI: Red Antioqueña de Niñez

SIS: Secretaría de Integración Social, conocida ahora como SDIS: Secretaría Distrital de Integración Social

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

13.REFERENCIAS

- Vielma, Vielma, Elma; Salas, María Luz. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, junio, 30-37.
- Consejo Nacional de Política Económica y Social Conpes. (2007). Política Pública Nacional de Primera Infancia *Conpes Social 109: Colombia por la Primera Infancia*. Bogotá, Colombia.
- Presidencia de la República de Colombia (2011). Cartilla De Cero a Siempre: Atención Integral a la Primera Infancia. Comisión Intersectorial de primera infancia
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Documento 10: Desarrollo Infantil y Competencias en la Primera Infancia*. Bogotá, Colombia. Taller creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.
- Johnston J. (2010). Factores que afectan el desarrollo del lenguaje. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development;1-6. Recuperado el 16 de Octubre de 2013, En: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/JohnstonESPxp.pdf>.
- Tamis-Lemonda CS, Rodriguez ET. (2010). El rol de los padres en fomentar el aprendizaje y desarrollo del lenguaje en niños pequeños. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development;1-10. Recuperado el 5 de Octubre de 2013, En: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/Tamis-LeMonda-RodriguezESPxp-Lenguaje.pdf>.
- Cohen NJ. (2010). El impacto del desarrollo del lenguaje sobre el desarrollo psicosocial y emocional de niños pequeños. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development;1-7. Recuperado el 10 de Octubre de 2013, En: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/CohenESPxp.pdf>.

- Cerda H. (2007). *La Investigación formativa en el aula: la pedagogía como investigación*. Bogotá, Colombia: Investigar Magisterio.
- Ziegler, C. y Camba, M. (2012). Los títeres y su valor educativo. *Edupni: Educación para Nivel Inicial*. Recuperado el 29 de Septiembre de 2012, en <http://www.edupni.com/titeres-historia-de-los-titeres.html>
- Estimulación del lenguaje oral en niños de 2y 3 años. (2010). *Temas para la Educación: revista digital para profesionales de la enseñanza*. Andalucía, España. Recuperado el 2 de Octubre de 2013, en <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6726.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos*. Jomtien, Tailandia 1990: UNESCO.
- Heckman JJ. (2010). Invertir en la primera infancia. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development;1-2. Recuperado el 17 de octubre de 2013, en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/HeckmanESPxp.pdf>
- .
- Dodge D. Capital Humano, Desarrollo de la Primera Infancia y Crecimiento Económico. In: Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, Boivin M, eds. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia* [en línea]. Montreal, Quebec: Centre of Excellence for Early Childhood Development; 2010:1-2. Recuperado el 17 de Octubre de 2013, en: <http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/DodgeDESPxp.pdf>.
- Pascal, P. (2010). *Didáctica de la música 2da Edición*. Madrid, España: Pearson Educación.
- Bonastre, M. y Fusté, S. (2007). *Psicomotricidad y vida cotidiana (0-3) años*. España: Ed. GRAO.
- Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima REDALYC*, 8, 108-123.
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Barcelona, España: Ed. Seix Barral.

Guerrero , M. *Ejercicios para desarrollar el lenguaje en los niños*. Universidad Central de Ecuador. Recuperado el 20 de octubre de 2013, en <http://www.youtube.com/watch?v=Ivhr1BzqEEU&list=PLqzYJOiA43TjgZlYioFmIwXvyqAxcqA-c>

Lozano. E. Programa de estimulación y prevención del lenguaje oral en educación infantil. Recuperado el 15 de Septiembre de 2013, en <http://apelo2013.files.wordpress.com/2013/09/praxias-de-eva-lozano.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (MEN). Dirección de Primera Infancia *La caja CUIDARTE*

Ortiz, N. (1999). *Escala Abreviada de Desarrollo*. Colombia: Ministerio de Salud

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) (2008). *Convenio 2530 de 1997: Estado del arte de las escalas y experiencias de valoración del desarrollo infantil*. Bogotá, Colombia: CINDE

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- CINDE. (2008). *CONVENIO 2530 1997: Lineamientos técnicos y plan de trabajo propuesto para la construcción de una escala de desarrollo infantil para la primera infancia en Bogotá*. Bogotá, Colombia: CINDE

Ministerio de Educación Nacional MEN y Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE (2012). *Referentes que orienten la construcción del lineamiento técnico para la formación de talento humano que trabaja con la primera infancia*. Bogotá, Colombia: CINDE

Banco Interamericano de Desarrollo BID (2011). *Evaluación y medición del desarrollo infantil temprano: pilotaje de intervenciones e instrumentos de medición*. Colombia: BID

MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes*. Barcelona: Editorial Paidós.

Coloma, J. (1993). *La familia como ámbito de socialización de los hijos*. Madrid: Narcea.

Frases: Frases y pensamientos Recuperado el 20 de Octubre de 2013, en <http://www.frasesypensamientos.com.ar/frases>

Santrock J. *Desarrollo Infantil* (2007), Mc, Graw Hill, onceava edición, México D.F.

Muñoz, A. (2005). *La familia como contexto de desarrollo Infantil. Dimensiones de análisis relevantes Para la intervención educativa y social. Revista PORTULARIA V, 2-2005, 147-163.*

Ruíz, C. (1999.) *La familia y su implicación en el desarrollo Infantil.* Revista Complutense de Educación. 10, 289-304.

Grupo de Pediatría del Desarrollo de la Asociación Española de Pediatría de Atención Primaria AEPap (2009). Importancia de la vigilancia del desarrollo psicomotor por el pediatra de Atención Primaria: revisión del tema y experiencia de seguimiento en una consulta en Navarra. *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 11, 65-87.

Red Antioqueña de Niñez REDANI (2012, octubre). *XIII Foro Internacional de educación inicial: la evaluación en la primera infancia y su implicación en el desarrollo humano. Concepciones y tendencias de la evaluación en primera infancia.* REDANI, Medellín.

Organización de Estados Iberoamericanos OEI. (2008). *Formación de docentes y educadores de primera infancia.* OEI. Bogotá, Colombia.

14.APÉNDICES

Apéndice A: Cartilla Padres.

Apéndice B: Cartilla Docentes

Apéndice C: Ruleta Padres y

Apéndice D: Ruleta docentes