

Congreso Iberoamericano de Educación

METAS 2021

Un congreso para que pensemos entre todos la educación que queremos
Buenos Aires, República Argentina. 13, 14 y 15 de septiembre de 2010

EDUCACIÓN INICIAL E INFANCIA

¿Qué piensan los maestros en formación inicial de la infancia?

Un estudio en el programa de la licenciatura en educación pre-escolar.

Sandra Patricia Rojas Rojas¹

¹ Docente, investigador Fundación de Educación Superior “CEDINPRO” Bogotá, Colombia
GRUPOS DE INVESTIGACION “EDUIN”, CEDINPRO, Y “GESTION VITAL” UNAD
Rojaspatty20@gmail.com; investigacionescedinpro@gmail.com

3. DESARROLLO. Preocupados y en respuesta a los retos educativos del siglo XXI, el grupo de Investigación de la Facultad de Ciencias de la Educación cedinprista, se suma a los esfuerzos investigativos para comprender y aproximarse a las concepciones de infancia, enmarcadas en el mundo globalizado, pero atenuando atención para América Latina y Colombia en procesos formativos iniciales de profesores que atienden o atenderán, en gran parte, la primera infancia, en razón a que los currículos emergentes o en el ejercicio en las Facultades de Educación con programas dedicados a estas finalidades, requieren y exigen de propuestas de cara a realidades y contextos contemporáneos. Ahora bien, al indagar y revisar algunos elementos propios de la formación de los estudiantes cedinpristas, se evidenció una ausencia o poca postura del concepto de infancia en planes de estudio; en la práctica pedagógica está altamente influenciada por sus imaginarios en el que predomina aspectos culturales y patrones de crianza aun habiendo cursado semestre a semestre, las asignaturas referenciadas a la infancia en un 70 % entonces y al revisarse los resultados de las pruebas ecaes, las concepciones de esta etapa indican por un revisión entonces, ¿persisten imaginarios de infancia? ¿Qué sucede con las construcciones de las concepciones de infancia? ¿Es necesaria una reestructuración en los planes de estudio al programa académico ofrecido?

En este sentido y con los interrogantes anteriores, desde el año 2007, se ha venido adelantando la investigación cualitativa titulada “Concepciones de infancia en el quehacer pedagógico del maestro infantil en formación inicial cedinprista” que aborda la pregunta investigativa ¿Cuáles son las concepciones de infancia presentes en los docentes y dicentes adscritos al programa de Educación Preescolar Cedinprista y cómo inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje desde el Saber de Infanciaⁱ en la jornada diurna y nocturna? y vislumbrada desde un propósito general en su análisis; para ello se pretendió abordarse desde varias acciones específicas como: identificar las concepciones de infancia de la población objeto de estudio y establecer su caracterización; construir y validar instrumentos de recolección de datos que permitan conocer las representaciones que de la infancia se hacen tanto los docentes titulados como los dicentes en formación y la de comparar y contrastar las concepciones halladas para establecer la incidencia en el proceso enseñanza–aprendizaje.

4. REFERENTES TEORICOS.

4.1. ESTADO DEL ARTE. La revisión bibliográfica que sobre las concepciones emergentes de infancia se presentan, permite evidenciar una gama de interpretaciones y significados que sobre la misma se han construido, van desde consideraciones del niño o la niña como seres imprescindibles en ceremonias sepulturales en la edad antigua, dominados por un autoritarismo paternal dado que se le consideraba como individuos sin pensamiento, como un ser en proceso de alcanzar la razón (FUM, 2005), de satisfacer cuestiones morales, éticas y de formación

impartidas por la iglesia, como actores que requiere atención especializada visto en la revolución francesa pero que resulta ser consecuente como respuesta a necesidades básicas familiares hasta su emergencia y reconocimiento, particularmente, en el siglo XX como sujeto de derechos, y objeto de cuidados, educación y protección, al cual las políticas de los Estados, autodenominados democráticos, buscan dar un lugar (FUM, 2005). De hecho se demuestra con la Declaración Universal de los Derechos de la infancia en 1959 escenario y oportunidad para que se planteen un sin número de investigaciones educativas y legislativas no sólo a su favor, caracterizadas por el desprendimiento de nuevas concepciones de esta, de donde Colombia no es ajena.

Por tanto, se consideraría que las representaciones que ello demande son resultado y consecuencia de diversos hechos históricos, culturales y sociales que caracterizaron cada periodo, es decir un “modus operandi” pero de donde se advierte cambios consecuentes, y consideramos, a favor de la infancia; tal es el caso del siglo XX, bien lo llama Buenaventura (1998) el “siglo del niño”; en efecto, como derivación de los grandes cambios sociales y las caudelosas corrientes científicas, trasformaron sustancialmente el modo de conocer y de abordar el mundo infantil (Buenaventura, 1998) de sobre manera en dos aspectos importantes: **lo educativo y lo psicológico**, al tal punto que la asumen propia al verla como un objeto de estudio con las implicaciones que ello demande como la pedagogía.

De hecho, los estudios de investigadores como el francés Aries Philipies, el español Delgado Buenaventura o el norteamericano Lloyd de Mause entre otros, optaron por recurrir a la historia en razón a la multiplicidad de significados o construcciones conceptuales que se tejieron, más bien consideramos que es una variable en dependencia y permanente en las investigaciones actuales. Tal vez como lo cita Alzate (2001) porque esta es concebida como disciplina conformada por diversos campos discursivos y de estudio de las relaciones de poder, que posibilita una aproximación a la génesis de la moderna percepción social de la infancia (Varela, 1996, Narodowski, 1994, citado por Alzate, 2001). Tan importante resulta para los investigadores su inclusión que aún, en tiempos contemporáneos, es imprescindible concebirse sin esta, como se aprecia en el artículo sobre el “análisis de las tendencias actuales para la Educación Infantil².

En esta perspectiva, bien lo afirma Alzate (2002) que “Las concepciones de la infancia han cambiado considerablemente a lo largo de los siglos (Ariès, 1987; De Mause, 1991) y también durante el siglo XX (Pachón, 1985; Casas, 1998). Los cambios históricos en la concepción de la infancia tienen que ver con los modos de organización socioeconómica de las sociedades (Aries, 1987), con las formas o pautas de crianza (De Mause, 1991), con los intereses sociopolíticos (Varela, 1986), con el

² Tal es el caso de Edilma Vargas y William Marín Osorio. En el artículo presentan un desglose de conceptos de infancia a partir del siglo XVIII desde unos señalamientos de políticas de instituciones nacionales e internacionales a favor de la protección y cumplimiento de los derechos de la infancia.

desarrollo de las teorías pedagógicas (Escolano, 1980) así como con el reconocimiento de los derechos de la infancia en las sociedades occidentales y con el desarrollo de políticas sociales al respecto (García y Carranza, 1999). Por todo ello la infancia, más que una realidad social objetiva y universal, es ante todo un consenso social (Casas, 1998)”

Ahora bien, esta misma autora discurre sobre múltiples escenarios de expresión como el arte, la literatura, el cine los medios de comunicación franceses para Europa en los que la infancia es la protagonista de donde se desprenden factores estrechamente ligados a sentimientos y patrones de crianza, es decir sobre esas costumbres y tradiciones de educar y formar a niños y niñas concebidos en factores sociales, fisiológicos; por parte de padres en la satisfacción de necesidades básicas de estos, ero distanciados de lo psicológico o de reconocerlos como sujetos. En términos de Demause (citado por Alzate, 2002) recurre a una taxonomía útil de formas de crianza de los niños como: infanticidio (Antigüedad-siglo IV), Abandono (Siglo IV-XIII), Ambivalencia (siglo XIV XVII), Intrusión (Siglo XVIII), Socialización (Siglo XIX-mediados del XX) y ayuda (comienza a mediados del siglo XX).

A pesar de la trascendencia otorgada a los niños y niñas en el siglo XIX y el XX, no resulta menos incómodo afirma que el reconocimiento a estos estaría dado particularmente por la Declaración de sus derechos, como sujetos, también categorizados cronológicamente en la Convención 20 de noviembre de 1989 en el que pasó de ser atendida de necesidades básicas a ser derechos. Al respecto afirma:

“Para los efectos de la presente Convención, se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”

Esta singularidad permitió que se adoptaran instrumentos jurídicos con creciente poder vinculante y el afianzamiento del principio de no discriminación; este autor afirma que la idea predominante de niño y niña predominante a partir de su incapacidad jurídica, toma otro sentido. La infancia es concebida como una época de desarrollo efectivo y progresivo de la autonomía, personal, social y jurídica.

4.1.1. PARA EL CASO COLOMBIANO. Alzate (2002) sitúa trabajos pedagógicos como el de Muñoz y Pachón (1988) y Sáenz, Saldariaga y Ospina (1997) en las que observó una visión de infancia influenciada por ideas de las ciencias educativas que la caracteriza una dinámica de transformación de conceptos y prácticas fundamentadas en la autoridad y moral religiosa tradicional que ceden lugar a cualidades psicosociales de niños y niñas.

Las concepciones de infancia, en la actualidad, ha de entreverse desde las diferencias entre niños y niñas de las más de 60 etnias que perviven en el país, con los de las ciudades, los infantes campesinos y con quienes crecen en otros contextos. Es tan grande el contraste que es más exacto hablar de la existencia de infancias y no de la infancia (Reyes y Rosas, 2007) propiamente dicha.

Otras de la cuestiones que reflejan la revisión bibliográfica, es la exigencia que, conceptualmente, demanda las categorías niño, niña e infancia no solo caracterizadas por un estado físico, lo es lo cultural que ello implica. Para Ochoa (1983) “es importante saber qué es lo que una sociedad cree saber acerca de la infancia para analizar cómo influye esto en la educación. Cada sociedad, o al menos cada espacio cultural, crea una determinada forma de niñez” “Es cierto que al hablar de invariantes, hay que reconocer que los conceptos de madurez física y mental no dependen de convenciones solamente. Si esto es válido para la niñez fisiológica y psicológica, la niñez sociológica, en cambio, es enteramente convencional y varía grandemente entre las distintas formaciones sociales” es decir varía culturalmente”

4.2. FUNDAMENTACION TEORICA. En esta investigación entendemos y consideramos dos cosas: una, la relacionada con la definición de concepciones y la otra, las propias de la infancia. **Para la primera acepción**, el ser humano, como sujeto de acción y de intelección, expresa a través de formas lingüísticas sus percepciones, sus conjeturas y sus nociones al concebir un tipo de conocimiento sobre sí mismo y sobre la realidad que le circunda. De ahí que construir un conocimiento supone la subjetividad a la hora de interiorizar un concepto o una definición. En este sentido, las concepciones son saberes conformados sobre situaciones o experiencias particulares de conocimiento que permiten ser leídos e interpretados. Piensan Giordan y de Vecchi (1995), que la concepción es la “estructura conceptual en la que se insertan y organizan los conocimientos de los que (el sujeto) se apropia y las operaciones mentales que domina”. La concepción se identifica, como una estructura subyacente, en las diferentes expresiones de las personas; se constituye en modelo con el cual se interpreta el mundo y se actualiza, constantemente, frente a nuevas situaciones. “La concepción ha de ser entendida como un proceso de construcción mental de lo real, como estructuras que se ponen en marcha frente a situaciones o problemas determinados, proceso por el cual un ser humano estructura su saber a medida que integra conocimientos. **En la segunda**, “ha de ser una construcción social y cultural”; bajo esta premisa tiene unas implicaciones en el marco educativo y de hecho en los actores que se preparan para atender a esta población. En consecuencia, convencido de ello y en concordancia con Reyes y Rosas, (2007) sostenemos que la infancia es una creación colectiva e individual, histórica y social. Ahora bien, cuando hablamos de infancia, se "hace referencia a más de un concepto; es decir, es referente de realidades distintas, incluso representadas con diferentes niveles de abstracción, ciertamente, todas estas realidades tienen algo en común: los

niños y las niñasⁱⁱ. En este sentido, lo que denominamos infancia puede corresponder a "un periodo determinado de la vida de un niño o una niña, medible por un intervalo de edad"ⁱⁱⁱ. Casas (1998) aclara que dicho intervalo es convencional; por tanto, no hay consenso sobre los años que abarca; "más que otra cosa, los intervalos de edad que comprende la infancia indican las pautas, normas o hábitos socioculturales con los que se relacionan un concepto y dicho intervalo"^{iv}.

En este estudio, la infancia es comprendida como "aquello que la gente dice o considera que es la infancia, una imagen colectivamente compartida, que va evolucionando históricamente"^v. Los grupos sociales desarrollan automáticamente una serie de asociaciones de ideas que configuran un conjunto de conocimientos lógicos compartidos por la mayoría de los miembros de un grupo. Aquí se constituyen las representaciones sociales, como "conjunto de *implícitos* o de *saberes cotidianos* resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de *realidad psicosocial*, ya que no sólo existen en las mentes, sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen a la infancia y condicionan a los niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o perspectivas de análisis fuera de esta *lógica*"^{vi}.

Por tanto, a continuación se presentan aspectos teóricos que respaldan y reorientaron y de hecho, se esgrimieron, las categorías analíticas de esta investigación como: psicológica, jurídica, teológica, tecnológica, social, política y pedagógica desde las concepciones de infancia que de ello se vislumbran.

La infancia como construcción social. La concepción de infancia es una construcción social que depende de los cambios y transformaciones sociales más importantes a lo largo de la historia. La noción clásica de infancia se extendió de 1850 hasta 1950 en donde los niños son retirados de las fábricas y colocados en las aulas escolares. A medida que la noción de familia moderna se desarrollaba las relaciones de los adultos y los niños cambiaba. En esta nueva forma de entender las interacciones sociales llevó a incorporar sentimientos de ternura y responsabilidad adulta con los niños. Hacia 1900 se empieza a considerar que la infancia es un derecho de nacimiento, concepción ligada a los estudios biológicos. Por esta misma época comienzan a desarrollarse los estudios psicológicos en infancia cuyos máximos representantes serían, Eric Ericsson, Arnold Gesell y Jean Piaget quienes consideran que el desarrollo del niño está ligado a fuerzas biológicas. En fin, las transformaciones sociales han conducido a una forma particular de entender la infancia desde sus interacciones personales con los adultos. La familia "postmoderna" se entrelaza con distintas formas de interacción social: madres trabajadoras y cabezas de familia, familia multifocales, etc.

La infancia como construcción jurídica. La creación de la UNICEF en 1946 demostró la existencia de una gran preocupación por la infancia. Este organismo señaló la importancia de utilizar todos los recursos humanos posibles para el desarrollo económico y social de los pueblos. Consecuencia de este objetivo es el logro de un mayor bienestar de la infancia. El cumplimiento de esta labor encuentra su base en la “Declaración de los Derechos del Niño”. El 20 de noviembre de 1959, la Asamblea de las Naciones Unidas aprueba por unanimidad dicha Declaración. Algunos de los derechos y libertades que se señalan en ella ya aparecían en la declaración de los derechos de hombre y en otros documentos anteriores, pero con ella se cubre el vacío que existía en relación con los derechos específicos de la infancia, que reclamaba una atención urgente. Hoy en día aún no se ha concluido la tarea de luchar por los derechos y libertades del niño, ya que estos derechos son violados en numerosas ocasiones y en diferentes países.

El niño es una persona con identidad propia y dignidad; es un ciudadano con derechos que emanan de su condición de persona. Estos derechos han sido reconocidos y proclamados por las naciones unidas en la “Declaración de los Derechos del Niño” (1959) y más adelante con la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), a partir de las cuales surgen leyes que sirven para salvaguardarlos y fundamentar otras en cada estado, en particular. En Colombia, específicamente se ha creado la Ley de la Infancia y la Adolescencia, que recoge los conceptos de protección, derechos y deberes de los niños, niñas y adolescentes.

La infancia como construcción teológica. Ha sido la expansión del cristianismo en el mundo occidental la principal causa en percibir a los niños como seres dotados de los mismos atributos que los adultos. Así lo hace ver San Agustín en sus Confesiones: “La vida no comienza con el padre y con la madre, sino con Dios y el pecado”^{vii}. Cabe señalar que tal pensamiento es un precepto cristiano. Estos niños eran “adultos pequeños” y de no reprimir sus conductas pecaminosas se hacían acreedores a castigos corporales, tanto en la familia como en la escuela.

Ya en las sociedades más recientes y denominadas contemporáneas la religión bien ha sabido apoyarse en su proceso evangelizador con la psicología para comprender mejor el desarrollo intelectual y moral del niño. Y, de esta manera, la religión cristiana percibe al niño como un creyente, pues “él cree todo lo que le dicen”; de ahí que la religión busque el adoctrinamiento a temprana edad. La iglesia interpreta la inclinación natural del niño hacia lo trascendente y aprovecha su impulso hacia la obediencia y se lo catequiza para el conflicto entre el bien y el mal. Dado este contexto es a penas comprensible que la religión inicie la educación cristiana a muy temprana edad, ya que el alma del niño es como la arcilla con la cual se puede amoldar su personalidad. El

niño no viene al mundo únicamente con buenas tendencias, también viene con malas tendencias. Estas tendencias son las semillas del pecado original. Cada persona nace con una heredada predisposición al mal., y esta es la razón por la cual la educación religiosa del niño tiene sentido y debe incluir, además, la lucha con sus malas inclinaciones.

La infancia como construcción psicológica. La psicología contemporánea se ha ocupado de la infancia y sus diversas concepciones a partir del desarrollo evolutivo del infante. Ha dado especial importancia al desarrollo psicoafectivo, psicomotriz, psicobiológico, psicosocial y cognitivo, de acuerdo a la etapa y edad cronológica. En este sentido, la infancia es comprendida como la criatura humana que no ha alcanzado la pubertad. Es infante o pueril todo aquel que no es considerado adulto. También se lo asocia a quien previa a la adolescencia vive su niñez. En virtud de su evolución psicoafectiva, psicomotriz y cognitiva, a los recién nacidos y durante la primera etapa de su vida, se los denomina comúnmente bebés para distinguirlos de los que han alcanzado una cierta autonomía. Además, la psicología se ha visto en la necesidad de ser una aliada de la pedagogía a la hora de entender y comprender los diversos trastornos y disfunciones relacionados con el aprendizaje. La psicología hoy en día se preocupa en alcanzar una explicación de la infancia integral: un niño que crece y aprende en cierto ambiente físico y social. En fin, dada la diversidad de corrientes psicológicas al momento de abordar las diversas concepciones de infancia existen, al menos, tres o cuatro direcciones esenciales: el estudio del comportamiento individual y social del niño, el de la evolución de su pensamiento y el de los conflictos inconscientes.

La infancia como construcción pedagógica. La pedagogía se constituirá como una rama de saber definida a partir del cuerpo infantil y de la inserción del infante en el contexto escolar. Igualmente dicho proceso determina la relación pedagógica de enseñanza – aprendizaje estableciéndose desde este momento una relación estrecha entre pedagogía e infancia.

A diferencia de otras ramas del conocimiento que estudian a la infancia como la pediatría y la psicología, la pedagogía se encarga de estudiar la infancia de forma general. En la época moderna la escuela comienza a tener un papel relevante como dispositivo para encerrar a la niñez, no solo desde un aspecto corpóreo sino como afirma Terigi y Perazza (2006), “el formato escolar se fundó en la separación del niño de su familia, y en la reunión (encierro) de los niños de una misma edad, a la misma hora y en el mismo lugar, para que desarrollen actividades formativas comunes al comando de un adulto” (Pág. .2). En la escuela las normas, tareas y estructura de autoridad le son impuestas al niño. La escuela establece criterios de selección por edades, sexo y otras condiciones donde el niño aprende a ser niño con la ayuda de profesionales: pedagogos. La estructura de la escuela en la modernidad resulta como

afirma Narodowski (1994 “inteligibles fuera de ella y trasciende los límites de la explicación de fines que uno de los componentes de la relación impone y proclama como los únicos fines reales” (Pág. 59).

La relación del infante con la escuela se reafirma desde dos polos: por un lado está el niño ignorante que no sabe y por otro, el adulto o docente que tiene el dominio del conocimiento y situación. De igual forma, la relación es asimétrica puesto que implica que la educación supone la obediencia y dependencia de seres heterónomos. En este sentido, la educación moderna estableció que siempre que haya un niño debe haber un adulto o en otras palabras, cada vez que haya un heterónimo debe haber un autónomo que lo guíe en la construcción de su propia ley. Hoy en día la escuela no es un ámbito monopolístico de conocimiento y de distribución legítima del mismo, puesto que las nuevas tecnología han logrado en parte democratizar dicho aspecto permitiendo desfigurar la asimetría entre estudiante y docente.

5. METODOLOGIA. El grupo con el que se adelantó la investigación cualitativa estuvo conformado por 144 mujeres y dos hombres siendo un 33.2% de la población estudiantil total, con edades oscilantes entre los diecisiete y cuarenta años del programa académico “Licenciatura en Educación Pre-escolar cedinprista correspondientes a los semestres I a VIII, jornadas mañana y noche en el saber infancia. La información viene recolectándose desde el primer semestre académico del 2007 utilizando: encuesta con preguntas cerradas y abiertas, cuestionario y revisión de planes de estudio del saber infancia (syllabus, programa de asignatura y guía de cátedra). La categorización que han direccionado este proceso investigativo esta dado desde lo descrito anteriormente. En consecuencia, se trazaron tres etapas o fases:

ETAPA INICAL. En esta se pretendió analizar y seleccionar documentos sobre las concepciones de infancia, entre otros, haciendo énfasis para el caso Colombiano y que orientaron la fundamentación teórica.

SEGUNDA ETAPA. Se buscó identificar, y caracterizar las diferentes concepciones de infancia, siendo necesario el estudio de antecedentes socio-culturales y académicos en la población objeto de estudio, validando los instrumentos de recolección de información como la encuesta y el cuestionario.

TERCERA ETAPA. Una vez recolectada la información, se optó por analizar, comparar y contrastar lo hallado para establecer la incidencia en el proceso enseñanza–aprendizaje.

6. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE RESULTADOS PARCIALES.

6.1. DE LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA EN DOCENTES.

-ENCUESTA: La gran mayoría de docentes entiende que la infancia es una etapa del desarrollo humano correspondiente a una cronología específica: desde el nacimiento hasta la edad preescolar (Primera Infancia). Continúan afirmando que esta involucra diferentes dimensiones: comunicativa, socioafectiva, motora, comportamental, cognoscitiva, física, psicológica y emocional. También la relacionan con estrategias didácticas, tales como el juego, y el desarrollo de destrezas y habilidades, como el garabateo y la expresión plástica, pero suelen advertir que los infantes deben desarrollar competencias y construir conocimientos.

Los ejes temáticos que consideran fundamentales en el Saber Infancia son el desarrollo prenatal, desarrollo postnatal, los primeros siete años y la pubertad, los valores, los derechos humanos, el arte en la infancia y las experiencias artísticas, la expresión gráfica y plástica. La psicología como fundamento para comprender al ser humano es imprescindible en los procesos cognitivos, de aprendizaje y sus dificultades determinantes, según ellos, en el desarrollo humano. Es notorio además que, las concepciones de infancia se trasladan en temáticas específicas como: la historia y tendencias y modelos pedagógicos.

La intencionalidad desde los aprendizajes que persiguen, al parecer, consiste en alcanzar la apropiación de los conceptos especializados por los estudiantes con el abordaje de temas del desarrollo humano e infantil; comprensión entorno a la concepción de infancia en el contexto colombiano; articulación del conocimiento con la psicología; capacidad para ser competentes en el ejercicio profesional; explorar ideas, emociones y sentimientos de la infancia y plasmarlos en materiales bi y tridimensionales; llama la atención que reclaman la integración del arte con la artesanía, el diseño y la apreciación histórica social y cultural; afirman que estos aprendizajes pueden ser evidenciados en evaluaciones, charlas y prácticas de los estudiantes, en el discurso de las estudiantes y en las prácticas pedagógicas, con carteleros, fotos, debate e intercambio de ideas y preguntas y construcción y aplicación de proyectos.

-PLANES DE ESTUDIO DEL SABER INFANCIA. En términos generales, se observa una tendencia hacia el desarrollo de competencias relacionadas con la

conceptualización, caracterización, reconocimiento, identificación, análisis y reflexión en torno a la infancia y su relación con la pedagogía. Los contenidos giran en torno a la psicología de la infancia, a su desarrollo evolutivo (biología humana y reproductiva, actitudinal, emocional, procesos cognitivos y de la conciencia, psicomotricidad, psicología del aprendizaje, dificultades en el aprendizaje, tendencias pedagógicas y psicológicas en la infancia). Respecto a la bibliografía sugerida en los planes de estudio la constante es Diana Papallia y los demás autores y sus escritos son de 1998 al 2008 o cual a pensarse que es un referente principal que, podría dejar entrever que las concepciones de infancia son de corte conductista.

6.2. DE LAS CONCEPCIONES DE INFANCIA EN ESTUDIANTES

-ENCUESTA. Entienden por infancia la etapa inicial del ser humano comprendida entre los 0 y 7 años, incluso hasta los 12, que incluye el desarrollo físico, cognitivo, mental y social y los aprendizajes implicados. Es notorio la apreciación que el infante es un ser humano que piensa pero no razona, esta afirmación aunque contradictoria parece ser que es asociada con la aparición y uso del lenguaje definido. Ahora, otros estudiantes lo asocian con la primera etapa en la que explora su mundo a través de las experiencias inmediatas familiares (tradicional), escolares (jardín y escuela) y sociales (amigos) y aprende vicariamente y finalmente es una etapa donde el niño modela su comportamiento y adquiere valores para la vida.

La pedagogía moderna y/o contemporánea más integral está referenciada en cinco pedagogías relevantes: aprendizaje significativo, experimentalismo, enseñanza para la comprensión, pedagogía por proyectos, constructivismo. El más sobresaliente es el aprendizaje significativo. No obstante, su precisión conceptual no es muy clara, al respecto afirman que es un aprendizaje bueno, un conocimiento que se obtiene con la enseñanza, se aprende de acuerdo a su formación, se construyen conocimientos a partir de los recursos tangibles y visibles, se aprende a partir de experiencias vivenciales y exitosas, se aprende de lo observado.

La relación que establecen entre pedagogía e infancia está dada por el método que el docente utiliza para ayudar al niño. La pedagogía ayuda al infante a desarrollarse y adaptarse a la sociedad en la que se desenvuelve. La pedagogía, según la población objeto de estudio, propone modelos de enseñanza, herramientas y estrategias para enseñar al niño, introduce al niño en su primera etapa de escolaridad. Los rasgos psicológicos de la infancia están relacionados con el desarrollo evolutivo, cognitivo y las conductas inadecuadas-(trastornos de aprendizaje). En este sentido la psicología se ocupa de los trastornos de aprendizaje dando soluciones y alternativas que apoyan

el estudio de comportamientos, conductas, procesos mentales (lo cognitivo), el juicio moral y las actitudes.

Respecto a la relación entre la historia y la infancia se establecen en la interpretación de hechos y situaciones alrededor de la infancia; lo social se precisa en cuanto a principios, valores y pautas de crianza establecidos como modelo de formación para la infancia; con la religión se infiere, que son patrones morales y costumbres respecto a la formación de los niños y las niñas; para la tecnología la infieren como información y desarrollo de la ciencia para mejorar la calidad de vida, supone el avance científico de la comunicación y la investigación y la aparición de instrumentos que facilitan el diario vivir siendo innovadores, y sofisticados pero que de todos modos muestran el avance cultural de la humanidad en el desarrollo de sus ideas y capacidades.

Frente a la correspondencia con lo político, a la infancia se le percibe como el reconocimiento de los derechos del niño y de la niña dejando de lado su apropiación en las prácticas pedagógicas y en lo jurídico, se reduce a la responsabilidad del estado frente a la infancia, a la forma democrática y participativa de los niños, a la normatividad vigente (código del menor y Ley de infancia) y de instituciones.

-DE LAS ASIGNATURAS DEL SABER INFANCIA. Los saberes constitutivos son Psicología e Infancia I, II y III, Medicina e Infancia, Pedagogía e Infancia, Arte e Infancia, Historia de la Infancia, Prácticas sociales entorno a la Infancia y Proyecto Pedagógico con énfasis en Infancia. En tales saberes la percepción de la infancia por parte de los estudiantes se la asocia al estudio de las escuelas psicológicas, autores y pedagogos. Al estudio de los problemas del niño y su proceso de aprendizaje. Al estudio del niño por etapas. A comportamientos, actitudes y conductas. A los aspectos físicos y emocionales del infante. Etapas del desarrollo evolutivo (Piaget). A los trastornos del aprendizaje y mentales, síndromes, enfermedades genéticas. Aplicación de teorías frente al desarrollo infantil. En fin, se entiende la concepción de infancia a través del tiempo y la historia. Estudio de hechos y situaciones alrededor del niño. A la conceptualización de varios pedagogos sobre la infancia, A las pedagogías del siglo XVII – XX y al cambio y caracterización del maestro hacia la infancia.

-EN SUS DOCENTES: lo que el niño desarrolla en su mente por etapas, Conocimiento del niño a partir de experiencias. Conocimiento niño moral, psicológico y cognitivamente. Que la estimulación es lo más importante en el desarrollo del niño. Los trastornos del aprendizaje y estrategias para trabajarlos en el aula de clase y fuera de ella. Historias, mitos y tabúes de la infancia. Papel del niño en los diferentes contextos (Biológico, social, político e histórico). Desarrollo de modelos pedagógicos.

Sociedad y el papel del niño como actor. Relación entre el docente y el niño. Relación de la sociedad con la infancia. Infante como miembro de una sociedad que lo debe educar.

7. CONCLUSIONES PARCIALES E IMPLICACIONES: en primer lugar, se evidencia en la población estudiada que no existe una conceptualización lo suficientemente seria, precisa y responsable por parte de los docentes en formación. Se vislumbra una escasa claridad en los conceptos, definiciones y teorías entorno a la Infancia, sus etapas de desarrollo, trastornos y estrategias de aula. La infancia es percibida de manera positivista, es decir, se la asocia con las experiencias inmediatas y su mundo circundante. De allí se desprende que ante la ausencia de una formación conceptual en pedagogía y psicología sólida de los maestros en formación el quehacer entorno a la infancia se reduce a mero activismo y al conductamiento de hábitos en respuestas y estímulos.

En segundo lugar, la apreciación acerca de la infancia en los maestros en formación es muy subjetiva, emotiva y depende en gran medida del docente formador. Ello hace pensar en una relativización del conocimiento pedagógico y de las representaciones que de la infancia se puedan establecer. Si bien es cierto que una concepción responde a esas experiencias vitales de construcción y reconstrucción de relatos y situaciones, se le agrega el componente catedrático y pasamos de una concepción de infancia ingenua y una pasada por la academia, es decir, a los preconceptos adquiridos en la vida se le suman los preconceptos de la academia. En este sentido, el conocimiento de la historia no es más que una mirada al pasado desde la óptica de un prejuiciado formado en pedagogía o en psicología, etc.

En tercer lugar, de alguna manera los maestros en formación heredan el conocimiento de sus formadores. Conceptualmente una es la intencionalidad del maestro del Saber Infancia, una es la manera de medir la apropiación del conocimiento –evaluaciones, proyectos, debates, etc.- pero lo que no se puede controlar es el hacer pedagógico propio de cada candidato a la docencia. Es decir, su estilo particular y vocacional de ser maestro. Aquí una concepción de infancia puede ser política o apolítica, histórica o a histórica, social o antisocial, jurídica o antijurídica, tecnológica o anti tecnológica. Aunque los planes de estudio y la voluntad de los maestros formadores propenden por una concepción de infancia evolutiva, histórica, social, con afectaciones familiares y sociales, no se puede garantizar la idoneidad de un maestro en ejercicio.

1. Cedinpro orienta su ejecución desde el componente de formación de saberes explícito en el currículo institucional. En el programa se definen como saberes de la formación profesional del docente los **siguientes: lo pedagógico, la infancia, social, los disciplinares y el estético. Desde estos, se plantean** formas de trabajo multi e interdisciplinarias a partir de las cuales se podrán realizar diferentes miradas sobre un problema o tema educativo y generar problemas de tipo práctico en los que se validen propuestas, se sistematicen experiencias y se propongan formas novedosas de asumir la práctica pedagógica.

2. El Saber sobre la infancia busca consolidarla como campo de saber particular, desde el cual se hacen evidentes las relaciones entre la niñez y distintas disciplinas como la psicología, la medicina, el arte y la pedagogía. Además ubica al niño en el campo discursivo de la cultura a través del estudio de su historia como sujeto y de las prácticas que la sociedad ha desplegado en torno a la infancia. Este saber fundamenta desde la perspectiva teórica el proyecto pedagógico de innovación con énfasis en infancia.

BIBLIOGRAFIA

ARIES, PHILIPPE "La infancia", en Revista de Educación N°254, España. 1993

ALZATE PIEDRAHITA, M. El descubrimiento de la infancia II: modelos de crianza y categoría socioplítica moderna. En: *Revista de Ciencias Humanas* de la Universidad Tecnológica de Pereira. No.20. , 2000.

_____ "Concepciones e imágenes de la infancia". En: *Revista de Ciencias Humanas* de la Universidad Tecnológica de Pereira. No.28. 2001

_____ El "descubrimiento" de la infancia: Historia de un sentimiento" *Revista de Ciencias Humanas* de la Universidad Tecnológica de Pereira N° 30. 2002.

BAQUERO, R Y NARODOWSKI, M. Normatividad y Normalidad en Pedagogía en: Revista Alternativas Año IV, N°6, Universidad Nacional del Centro, Tandil, Argentina, 1990.

Pág. 35-46.

_____ "¿Existe la infancia?", en: Revista IICE Año III N° 6, Miño y Dávila, Bs.As. 1994. Pág 61-67.

CASAS, F. Infancia: Perspectivas psicosociales. Barcelona, Paidós, 1998. Pág. 23
CÓDIGO DE LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA. Ley 1098 de Noviembre 8 de 2006, República de Colombia, Editorial Unión, 2009, Bogotá.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA de 1991.

DEMAUSE, L. La evolución de la infancia" *Historia de la infancia*. Editorial Madrid: Alianza Universidad. 1991, Pág. 15-92.

DEMAUSE, L. La periodización de las formas de relación paterno filiales. 1991. Editorial Madrid: Alianza Universidad

ESPINOZA C, C. y SAAVEDRA, I, C. Trayectorias de la infancia, elementos para comprender y disenter. Programa adopta un hermano, fundación para la educación de la pobreza. 2005. Pág.

GÉLIS, JACQUES 1994., "La individualización del niño", en: Aries, P. Y Duby, G., Historia de la vida privada, Tomo 4, Taurus, Editorial Barcelona. 1994.

KOHAN, W. O., (2004). Infancia entre Educación y Filosofía. Lalertes, S. A. Barcelona,

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley General de Educación 115 de 1994. Editorial lito imperio Ltda, 2003. Bogotá

MUÑOZ, C y PACHON. Historia social de la infancia. Bogotá, 1900-1989. Bogotá: Fundación para la promoción de la investigación y la tecnología. Banco de la República. Vol. 7. 1988

NARODOWSKI, M. El imperio del orden", en: Infancia y Poder. La conformación de la Pedagogía Moderna", Editorial Aique, Bs.As., 1994, Pág. 61-107.

NARODOWSKI, M. La pedagogización de la infancia" en: "Infancia y Poder", Aique Bs. As. 1993 Pág. 109-132.

NARODOWSKI, M. Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna, Buenos Aires. 1994

OFICINA DEL ALTO COMISIONADO DE LA NACIONES UNIDAS para los Derechos Humanos. Declaración de los de Convención sobre los Derechos del Niño, 1989. En: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS. Derechos del niño Ed. Unión, 2000, Santafé de Bogotá. Aique. 1959

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Convención de los derechos del niño., Ed. Unión, 2009, Bogotá.

REYES, A., y ROSAS, A. Develar imaginarios de infancia, niño y niña también es cuestión de escuela. Formación Docente y Proyección Social. Diálogos entre universidad y escuela. Fundación Universitaria Monserrate. Bogotá, Colombia. 2007. Pág. 73-87.

STEINBERG Y KINCHELOE (COMPS). *Culturas infantiles y multinacionales: la construcción de la identidad en la infancia*. Ediciones Morata, 2000.

TERIGI, F. PERAZZA, R. Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/ comunidad/ escuela: Una experiencia de educación infantil en la Ciudad de Buenos Aires en: Journal of Education for International Development 2:3. Disponible en <http://www.equip123.net/jeid/articles/4/lastensionesdelformatoescolar.pdf> , 10 de junio de 2007

VARGAS, E. Y MARÍN, O, W. Tendencias actuales en Educación Infantil. Revista de Ciencias Humanas No. 30. Universidad Tecnológica de Colombia. 2002. En <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev30/vargas.htm>