

Juntos podemos construir: estrategia para la cualificación del talento humano en el marco de la
Política de Atención Integral a la Primera Infancia: componente pedagógico

Richard Figueroa Moreno

Ana Lucia Solís Playonero

Asesor

Sandra Milena Morales Mantilla

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación

2026

Director de Trabajo de Grado

Jurado

Jurado

Dedicatoria

A nuestras familias, que con su paciencia y su apoyo constante nos dieron el impulso y la motivación para continuar.

Les dedicamos este trabajo por nunca dudar que lo podíamos lograr.

Este logro, también es de ellos.

Agradecimientos

A Dios, por proveer los medios para llegar a esta meta y darnos la sabiduría para tomar las mejores decisiones.

A nuestros profesores y asesora por su guía, por todas las preguntas que nos hicieron cuestionarnos y replantear el orden de las ideas, aprendiendo que investigar precisa altas dosis de paciencia, responsabilidad, compromiso y disciplina.

Resumen

Este estudio propone la estrategia *Juntos Podemos Construir* para cualificar a los agentes educativos en el marco de la política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia, Ley 1804 de 2016, cuyo propósito es fortalecer el componente pedagógico para garantizar el desarrollo integral de niños de 0 a 4 años, 11 meses 29 días, en un contexto cultural y socialmente relevante. Utilizando un enfoque cualitativo y una metodología participativa, la investigación se desarrolla desde tres fases: diagnóstico, planificación y acción-reflexión. Destaca la importancia de una formación adaptada para abordar las necesidades locales y fortalecer las prácticas pedagógicas. Los hallazgos subrayan que los agentes educativos se encuentran en un alto nivel de compromiso y reconocimiento del componente pedagógico como el eje articulador del desarrollo infantil; sin embargo, existen vacíos conceptuales respecto al tránsito armónico, la documentación pedagógica, o la articulación con las rutas de atención intersectorial. El proceso muestra la necesidad de fortalecer herramientas prácticas para el seguimiento al desarrollo, promover espacios sistemáticos de reflexión pedagógica y consolidar estrategias colaborativas con las familias y los actores institucionales del territorio. La implementación de la estrategia en piloto muestra un alto nivel de aceptación y pertinencia, lo cual se evidencia en los resultados del cuestionario diagnóstico final aplicado al total del talento humano de la UTS, donde las valoraciones están entre 4.5 y 4.9 en relación con la pertinencia, coherencia y aplicabilidad de la propuesta.

Palabras clave: políticas, primera infancia, agentes educativos, cualificación docente, educación inicial

Abstract

This study proposes the Together We Can Build strategy to train early childhood educators within the framework of Colombia's comprehensive early childhood care policy, Law 1804 of 2016. Its objective is to strengthen the pedagogical component to guarantee the holistic development of children from 0 to 4 years, 11 months, and 29 days old, in a culturally and socially relevant context. Using a qualitative approach and a participatory methodology, the research unfolds in three phases: diagnosis, planning, and action-reflection. It highlights the importance of tailored training to address local needs and strengthen pedagogical practices. The findings underscore that educators demonstrate a high level of commitment to and recognition of the pedagogical component as the central axis of child development; however, conceptual gaps exist regarding harmonious transitions, pedagogical documentation, and coordination with intersectoral care pathways. The process demonstrates the need to strengthen practical tools for monitoring development, promote systematic spaces for pedagogical reflection, and consolidate collaborative strategies with families and institutional stakeholders in the region. The pilot implementation of the strategy shows a high level of acceptance and relevance, as evidenced by the results of the final diagnostic questionnaire administered to all UTS staff, where ratings ranged from 4.5 to 4.9 regarding the relevance, coherence, and applicability of the proposal.

Keywords: policies, early childhood, educational agents, teacher qualification, early education

Tabla de contenido

Introducción	12
Justificación	15
Planteamiento del problema.....	18
Pregunta de investigación	21
Objetivos	22
Objetivo general	22
Objetivos específicos	22
Nuestros Referentes	23
Contexto de la investigación.....	23
Antecedentes	31
Antecedentes teóricos	31
Antecedentes de la política	40
Referentes legales	43
Referentes teóricos.....	47
Política para la atención a la primera infancia en Colombia	47
Modelos participativos para la cualificación de agentes educativos	49
Conceptos claves.....	52
Metodología de la investigación.....	62
Enfoque de la investigación	62
Tipo de investigación	62
Fases de investigación.....	63
Fase 1. Diagnóstico.....	63

Fase 2. Planificación	63
Fase 3. Acción - Reflexión.....	64
Población y muestra	64
Técnicas e instrumentos	64
Ruta metodológica	65
Nuestros aprendizajes	68
Fase 1. Diagnóstico situacional.....	68
Fase 2. Planificación	84
Momento 1. Prediseño	85
Momento 2. Co-construcción.....	90
Momento 3. Diseño.....	94
Fase 3. Acción – Reflexión.....	105
Conclusiones.....	111
Referencias.....	115
Apéndices.....	122

Lista de Tablas

Tabla 1. Criterios de focalización de usuarios programas de atención a la primera infancia	25
Tabla 2. Relación talento humano y perfil profesional	30
Tabla 3. Fases de la investigación.....	65
Tabla 4. Categorías de análisis para la construcción del diagnóstico situacional.....	69
Tabla 5. Resultado de la recopilación de la información documental	72
Tabla 6. <i>Resultado de la recopilación de taller grupo focal</i>	76
Tabla 7. Resultado de la recopilación de la información de la encuesta.	80
Tabla 8. Juntos podemos construir.....	84
Tabla 9. Elementos de la estrategia de cualificación	85
Tabla 10. Prediseño estrategia de cualificación	87
Tabla 11. Priorización de comentarios.....	92
Tabla 12 Diseño estrategia de cualificación	94
Tabla 13. Resultados	107

Lista de Figuras

Figura 1. Pantallazo de la página inicial en el editor de Wix.	98
Figura 2. Menú principal y estructura de navegación en Wix	99
Figura 3. Construcción de secciones.....	100
Figura 4. Integración de recursos visuales y multimedia.....	102
Figura 5. Configuración de botones de descarga y carga de archivos.....	103
Figura 6. Vista de edición móvil y ajustes de responsividad.....	104
Figura 7. Vista final antes de la publicación del sitio.	104

Lista de Apéndices

Apéndice A. Cuestionario Inicial	122
Apéndice B. Taller participativo	124
Apéndice C. Matriz de análisis documental.....	127
Apéndice D. Guía preguntas	132
Apéndice E. Respuestas obtenidas.....	132
Apéndice F. Cuestionario Diagnóstico Final	139
Apéndice G. Validación expertos	141

Introducción

La atención integral a la primera infancia es un pilar fundamental para garantizar el desarrollo pleno de las capacidades cognitivas, emocionales y sociales de los niños las y niñas, durante sus primeros años de vida. En esta etapa crucial, se establecen las bases del aprendizaje, la identidad y la interacción con el entorno, lo que subraya el papel preponderante de efectuar intervenciones oportunas y de calidad. Desde un enfoque de derechos, la primera infancia debe ser considerada una prioridad dentro de las políticas públicas, asegurando que cada niño y niña reciba la atención necesaria para crecer en un ambiente seguro, afectivo y estimulante.

En este marco, las políticas educativas en Colombia, como la estrategia *De Cero a Siempre*, han sido diseñadas, enfatizando en la promoción, la protección y el bienestar integral de la primera infancia, mediante acciones transversales, intersectoriales que involucran a diversos actores clave: familias, comunidades, entidades gubernamentales y no gubernamentales, así como, agentes educativos.

Esta estrategia, sustenta, que la educación inicial no es solo una responsabilidad del sector educativo, sino, un compromiso compartido que requiere la articulación de múltiples sectores, incluyendo salud, nutrición, protección y cultura. Por medio de este enfoque, se busca garantizar que cada niño y niña, tengan acceso oportuno a experiencias de aprendizaje enriquecedoras que potencien y fortalezcan su desarrollo y bienestar.

No obstante, en el contexto específico de la Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, ubicada en Santiago de Cali, la implementación de la estrategia permitió evidenciar varios desafíos significativos relacionados con la cualificación de los agentes educativos. Estas personas, desempeñan un rol crucial en la implementación de experiencias pedagógicas, que no

solo deben ser pertinentes y de calidad, sino también ajustadas a las realidades sociales y culturales del entorno.

Las brechas en formación, el acceso limitado a recursos pedagógicos innovadores y la falta de acompañamiento técnico especializado, pueden afectar la calidad de la educación inicial y, en consecuencia, el desarrollo de los niños y las niñas.

Por lo anterior, es fundamental fortalecer las capacidades de los agentes educativos para que puedan desempeñar su labor con mayor eficacia y calidad, asegurando prácticas pedagógicas sensibles a la diversidad y a las particularidades del contexto.

En respuesta a estos retos, este documento, presenta la estrategia *Juntos Podemos Construir*, una propuesta innovadora, orientada a fortalecer el talento humano en la educación inicial mediante un enfoque participativo y situado.

Esta estrategia, parte del reconocimiento, que el aprendizaje no es un proceso aislado, sino, una construcción colectiva, donde el conocimiento y la experiencia de los agentes educativos son fundamentales.

A través de fases de diagnóstico, planificación y acción-reflexión, se busca, no solo cualificar al talento humano de la educación inicial, sino también, empoderar a cada una y cada uno de ellos para que sean agentes de cambios positivos en sus comunidades, en el entendido que el desarrollo integral de los niños y las niñas, así como su proceso de aprendizaje, se gesta desde una perspectiva activa, promoviendo el continuo intercambio de saberes, la autoevaluación y la implementación de estrategias pedagógicas creativas e innovadoras que respondan a las necesidades particulares de los niños, sus familias y cuidadores.

La investigación que argumenta esta estrategia inicia con un análisis profundo de las normativas vigentes, los lineamientos y prácticas pedagógicas actuales, donde se resalta la

importancia de la formación continua, como elementos claves para garantizar una educación inicial incluyente, participativa, pertinente y transformadora.

En este sentido, se enfatiza en la necesidad de considerar aspectos como la interculturalidad, la equidad de género y la atención a poblaciones en condición de vulnerabilidad, promoviendo una pedagogía que valore la diversidad y fomente la participación activa de todos los actores involucrados.

En otras palabras, la adecuada implementación de estrategias como *Juntos Podemos Construir* constituye un avance significativo y un paso fundamental en el fortalecimiento de la educación inicial en contextos específicos, ya que, al empoderar a los agentes educativos con herramientas teóricas y prácticas que les permitan desempeñar su labor de manera efectiva, se contribuye a la construcción de entornos de aprendizaje enriquecidos, protectores y pertinentes, adaptados a las necesidades de las niñas, los niños y sus familias.

Solo a través de una apuesta integral y colaborativa, será posible garantizar que cada niño y niña, sin importar su origen o contexto, tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente y alcanzar su máximo potencial.

Justificación

Adentrarse en el ámbito educativo implica reconocerlo como un medio que transforma al ser humano desde sus primeras etapas del ciclo vital hasta la vida adulta. Los conocimientos, aprendizajes y enseñanzas adquiridas durante cada proceso formativo, permite que las personas modifiquen su entorno y las condiciones sociales que allí se establecen. En tal sentido, los entes gubernamentales se convierten en generadores de políticas que buscan garantizar las atenciones que respondan a poblaciones específicas, en este caso la primera infancia.

La política de atención integral a la primera infancia se implementa a través de la estrategia de Cero a Siempre, estableciendo para las niñas y niños una atención integral permanente y continua que favorezca su desarrollo. Dicha atención, se materializa por medio de diferentes modalidades como lo son: la modalidad familiar, institucional y propia intercultural, las cuales cuentan con unas particularidades teniendo en cuenta las poblaciones donde se presta la atención, tienen un alcance para atender a: madres gestantes, niñas y niños entre 0 a 4 años, 11 meses y 29 días, igualmente juegan un papel fundamental a través de cada servicio que se le ofrece a la población (Alcaldía de Santiago de Cali, 2021).

En cuanto a la modalidad familiar, en Santiago de Cali se presta atención a partir de dos servicios como son cariño itinerante y cariño rural. El primer servicio, se da en zonas urbanas a mujeres gestantes, a niños y sus familias hasta sus 2 años, en algunos casos hasta los 4 años con 11 meses cuando las unidades de atención están ubicadas en zonas dispersas. El servicio de Cariño rural atiende a mujeres gestantes, a niños y sus familias hasta los 2 años y en algunos casos cuando no hay programas a los cuales las niñas y niños pueden transitar, se brinda esta atención hasta 4 años 11 meses (Alcaldía de Santiago de Cali, 2021).

Respecto a la modalidad propia intercultural, ofrece servicios a niños y niñas entre 2 años y 11 meses con 29 días que no tengan acceso a servicios de atención integral a la primera infancia, la población prioritaria de esta modalidad son los grupos étnicos. Así mismo, la modalidad institucional, ofrece atención a niñas y niños desde los 2 años hasta los 4 años, 11 meses y 29 días, que no cuentan con atención en otras modalidades, los horarios de servicio son de lunes a viernes con una intensidad de 8 horas diarias entre las 8 am y 4 pm, este servicio garantiza el 70% de alimentación que las niñas y niños deben recibir diariamente, además de prácticas de cuidado y crianza en el hogar por medio de las experiencias pedagógicas que buscan responder a unas realizaciones y atenciones priorizadas (Alcaldía de Santiago de Cali, 2021).

En la Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, se presta el servicio bajo la modalidad institucional, con 250 participantes, con unos criterios de focalización poblacional.

Es pertinente destacar el trabajo que desarrollan los educadores en primera infancia, puesto que cuentan con herramientas pedagógicas que les permiten desarrollar las diferentes experiencias con niñas, niños y sus familias; no obstante, se hace necesario garantizar procesos de cualificación que permitan el reconocimiento, dominio de la política y lineamientos para la atención integral de la primera infancia y que atiendan de manera constantes a las necesidades específicas e intereses de los participantes. Sin embargo, las realidades de los agentes educativos de la UTS Cariño la Selva son distintas, ya que los espacios de cualificación son limitados y no se realizan de manera constante, donde las formaciones recibidas se hacen desde lo general de la política y no desde las particularidades del territorio.

Desde esta postura, se considera importante construir un programa de cualificación que tiene como nombre *Juntos podemos construir*, el cual se orienta en apoyar a los agentes educativos que hacen parte de la Unidad de Transformación Social (UTS) Cariño Sol la Selva,

como una herramienta que les permita formular, elaborar y aplicar estrategias dirigidas a niñas, niños, padres de familias y/o cuidadores para acompañar el desarrollo integral en la educación inicial. Es así como este programa busca responder a las necesidades específicas de los educadores y brindar respuesta oportuna y pertinente a experiencias situadas y reales.

En consecuencia, el programa de cualificación que se pretende diseñar, implementar y evaluar en el presente proyecto es importante porque va a generar un impacto significativo en la calidad de la educación que se brinda a dicha población. De la misma manera, es fundamental ya que busca orientar y acompañar las experiencias pedagógicas de los agentes educativos para que a partir de diversas estrategias puedan responder a las necesidades que se presentan en el entorno hogar y en el entorno social de las niñas, niños y sus familias.

Planteamiento del problema

En un mundo globalizado, los avances en todas las áreas del conocimiento y de la tecnología suponen nuevos retos, así como constantes procesos de resignificación. Desde una visión pedagógica, la educación en el contexto colombiano está en frecuente evolución por diversos avances que trae consigo la sociedad. Desde el presente estudio, se pretende invitar a los agentes educativos a hacer un proceso de disrupción en la educación inicial que se ofrece a niñas, niños y sus familias, para poder responder a la política pública desde los retos que nos ofrece la actualidad. Por tal razón, se pretende diseñar el programa de cualificación *juntos podemos construir* para acompañar las experiencias pedagógicas de los agentes educativos de manera que estos puedan atender por medio de sus prácticas las necesidades específicas de la población.

Asumir una educación integral, implica reconocer las características del contexto y las dinámicas sociales que allí se establecen, por ello es responsabilidad de los agentes educativos como promotores de las experiencias pedagógicas, en su rol de acompañar la educación inicial, estructurar las prácticas educativas de acuerdo a las características propias de los ciclos del desarrollo por los que transcurren las niñas y los niños, de igual forma se busca que propicien ambientes que permitan “el establecimiento de vínculos de apego seguros, relaciones de confianza y de acogida mediante una interacción permanente con el grupo” (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2014, p. 69).

En tal sentido, deben dar respuesta oportuna a las diversas situaciones que surjan durante la interacción con las niñas y niños, de manera que vinculen a los padres, madres y cuidadores para que conjuntamente refuercen los procesos de movilización en la adquisición de nuevas experiencias y el desarrollo de los participantes, lo cual responda y dé solución a las necesidades particulares y específicas que requieran acompañamiento.

La Ley 1804 del 2016, propone una atención integral a la primera infancia a partir del reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes, de los niños y las niñas de cero a seis años de edad. De igual forma, tiene en cuenta las realidades de esta población, así como sus necesidades particulares, las cuales se materializan por medio de profesionales idóneos que brindan atención, acompañamiento oportuno y dan cumplimiento a las realizaciones y atenciones priorizadas como: salud y nutrición, valoraciones integrales, inmunizaciones, cualificación y orientación a la familia y formación del talento humano, el cual es un componente significativo para lograr una atención integral y de calidad.

Desde esta perspectiva, educar es un proceso de “comunicación orientada sistemática e intencionalmente hacia la realización de objetivos, fijados con anterioridad o ajustados sobre la marcha y cuyos componentes esenciales son: la persona que debe educarse, el educador, el mensaje, el ambiente educativo y las numerosas interacciones” (De Ketele, 1984, p. 17). En este sentido, los espacios educativos son un pilar fundamental para garantizar la formación integral a la primera infancia, ya que permiten en los niños y niñas su desarrollo cognitivo, motor, emocional, social y mental y el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas, es ahí donde las experiencias pedagógicas significativas garantizan óptimos aprendizajes que favorecen los procesos del ciclo vital en los diferentes entornos en los que se humanizan.

Por otro lado, se evidencia que los agentes educativos cuentan con una formación profesional que les permite desde su quehacer pedagógico brindar una educación a los niños, niñas y sus familias.

Sin embargo, en la literatura revisada de atención a la primera infancia se ha encontrado que es importante proponer nuevas estrategias que den respuesta a las experiencias que viven las familias y a los desafíos que trae consigo la sociedad. Si bien es cierto, existen lineamientos que

abordan generalidades en cuanto a la cualificación de talento humano desde la política pública de primera infancia, dentro de los hallazgos se evidencia que se han propuesto diversos programas de cualificación, sin embargo estos no responden en su totalidad a las necesidades puntuales del contexto en que se trabaja esta investigación, ya que el presente estudio parte del diagnóstico situacional realizado a las niñas, niños y sus familias que hacen parte de la población participante. En este sentido, se busca acompañar las situaciones particulares que vivencian en la cotidianidad los agentes educativos a partir del reconocimiento del entorno y las dinámicas que allí se vivencian.

Con este programa se busca que los agentes educativos puedan producir, crear y generar experiencias pedagógicas a partir de las dinámicas que ofrece el contexto, en la medida que estos no reciben cualificación puntual sobre cómo abordar los temas específicos de la población. Por tal razón, se identifica la necesidad de acompañamiento en los procesos que ejecutan los agentes educativos para producir y proponer experiencias significativas y a su vez dar respuesta a situaciones cotidianas de cuidado y crianza en el hogar, lo cual genera que no se logre saciar o cumplir con los alcances esperados para dar respuesta a una atención integral.

Las experiencias pedagógicas sobre las necesidades reales que vivencian los agentes con las niñas, niños y cuidadores, motivan esta investigación en la medida que se considera pertinente cualificar a los profesionales que atienden esta población para que acompañen, generen, movilicen, reinventen y construyan nuevas experiencias que respondan a las situaciones cotidianas que se evidencian en la UTS.

Pregunta de investigación

Por lo anterior, surge el siguiente interrogante de investigación *¿Cómo diseñar, una estrategia participativa de cualificación de los agentes educativos de la Unidad de transformación social Cariño La Selva, con el fin de fortalecer la apropiación del componente pedagógico para la educación inicial en el marco de la política de atención integral a la primera infancia en Colombia?*

Objetivos

La presente investigación se orienta desde un objetivo general y tres objetivos específicos como se describe a continuación.

Objetivo general

Diseñar una estrategia participativa de cualificación de los agentes educativos de la Unidad de transformación social Cariño La Selva con el fin de fortalecer la apropiación del componente pedagógico para la educación inicial en el marco de la política de atención integral a la primera infancia en Colombia.

Objetivos específicos

Reconocer el nivel de apropiación del componente pedagógico para la educación inicial en el marco de la política de atención integral a la primera infancia, por parte los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva.

Diseñar una estrategia de cualificación para potenciar la operacionalización del componente pedagógico para la educación inicial en la UTS Cariño La Selva.

Validar a través de metodologías participativas la pertinencia de la estrategia de cualificación diseñada para los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva para la operacionalización del componente pedagógico para la educación inicial.

Nuestros Referentes

Contexto de la investigación

Para la presentación del contexto en el que se desarrolla la investigación se toma de referencia la información suministrada en el documento Plan estadístico territorial de la Alcaldía Santiago de Cali 2015-2019 como se describe a continuación.

La UTS Cariño La Selva se encuentra ubicada en la Comuna 10 que abarca el centro de la ciudad. Limita por el norte con la comuna 9, por el oriente con la comuna 11, por el occidente con la comuna 19, y por el sur con la comuna 17. La comuna 10 cubre el 3.6% del área total del Municipio de Santiago de Cali con 429.8 hectáreas, por debajo del promedio de hectáreas por comuna que es de 550

La habitabilidad poblacional de ésta es del 5,05% del total de la población de la ciudad, es decir, 103.087 habitantes, de los cuales el 46,1% son hombres (47.477) y el 53,9% restante mujeres (55.610). Esta distribución de la población por género es similar a la que se presenta para el consolidado de Cali (47,1% son hombres y el 52,9% mujeres). En cuanto a composición étnica de la población, en esta comuna el 15,3% de sus habitantes se reconoce como afrocolombiano o afrodescendiente, una tasa menor al resto de la ciudad que es el 26,2%. De igual forma, la participación de la población indígena corresponde al 0,3% de la población total, porcentaje ligeramente menor al del total de la ciudad (0,5%)

Al considerar la distribución de la población por edades, se encuentra una gran similitud entre hombres y mujeres con rangos de edades de los 20 a 30 años. Con respecto a la distribución por edades, es de anotar que la población más joven (0-9 años) se ha reducido considerablemente (13.726) en relación con los demás, grupos etéreos, mientras que la población entre 10 y 24 años alcanza casi el doble de la anterior (26.510). Las personas entre 25-39 años no son tantas (21.714)

como las que tienen entre 40-59 años (22.035). De igual forma, llama la atención que los adultos mayores sean ligeramente más representativos que los niños (17.206).

En los últimos cinco años esta población ha cursado una experiencia de cambio de residencia de 53 veces tanto en la comuna como en la región, el 16,1% por dificultad para conseguir trabajo y el 2,3% por amenaza para su vida, pese a que la comuna se encuentra en estrato 3 y 4 parte de su población se encuentra desplazada proveniente Buenaventura, Tolima, Cerrito etc., población vulnerable que no cuenta con los medios económicos suficiente para subsistir.

Por otra parte, esta Comuna cuenta con los servicios de la Administración Municipal como la Inspección de Policía, Secretaría de Desarrollo Territorial y Participación Ciudadana, Comisaría de Familia, Juez de Paz, Personería y Junta de acción comunal, bajo un trabajo mancomunado con la Secretaria de Paz y Cultura Ciudadana en compañía de La Secretaría de Bienestar Social y los habitantes de la comuna 10 instalaron la primera mesa de cultura participación y han realizado diversas actividades en pro del bienestar de la población, además de atender diversas situaciones frente a la vulneración de los derechos humanos.

La comuna cuenta con vías de acceso como la calle 15 con carrera 33 A, calle 14 a la 14 C y de la Carrera 44 a la carrera 50, como la avenida Pasoancho, contando con galerías, centros comerciales y transportes públicos.

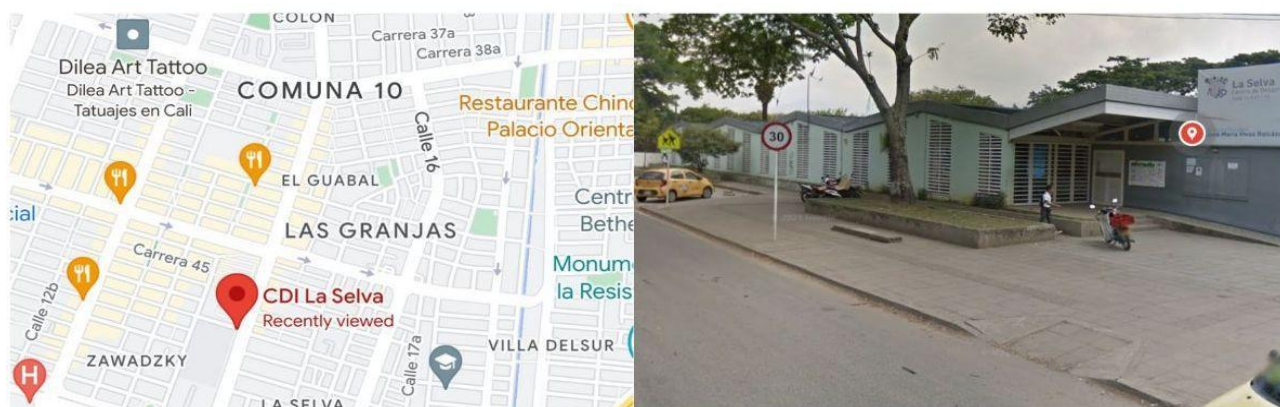
La comuna cuenta con diferentes instituciones educativas oficiales como son, Técnico Comercial José María Vivas Balcázar, Normal Superior Santiago de Cali, Joaquín de Caicedo y Cuero, José María Carbonell, Carlos Holguín Lloreda, y Rafael Navia Varón siendo el 4.74% de centros educativos del total de la ciudad, así como diferentes Red de Salud, centro ESE Cristóbal Colón, Red de Salud Centro Divino Niño, Centro de Salud Panamericano, Puesto de Salud

Panamericano, Centro integral de Salud Familiar. Además, cuenta con diferentes espacios de esparcimiento y encuentro como parques, bibliotecas públicas, centro comerciales e iglesias.

La UTS Cariño Sol la Selva, se encuentra ubicada en la comuna 10 de la ciudad de Cali, así como lo demuestra la figura que se presentan a continuación:

Figura 1

Ubicación geográfica de la comuna 10 y unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva



Fuente. Google. (s.f.). [Comuna 11 Cali, Valle del Cauca, Colombia]. Recuperado el 19 de agosto de 2025.

De acuerdo con la guía para la focalización de usuarios de los servicios de primera infancia del ICBF (2022) la atención a la primera infancia debe contar las características o criterios para ser vinculados que se presentan en la tabla 1:

Tabla 1.

Criterios de focalización de usuarios programas de atención a la primera infancia

Criterios de focalización de usuarios programas de atención a la primera infancia

Puntaje de Sisbén nivel inferior AO1 – Nivel superior C18

Pertencientes a familias identificadas a través de la Estrategia para la Superación de la Pobreza Extrema – Red UNIDOS.

Niñas y niños egresados de la estrategia de atención y prevención de la desnutrición aguda (Centros de Recuperación Nutricional -CRN- y 1000 días para cambiar el mundo y unidades de búsqueda activa).

Remitidos por las entidades del Sistema Nacional de Bienestar Familiar -SNBF- que se encuentren en situación de vulnerabilidad, riesgo de vulneración de derechos o programas de protección del ICBF.

Víctimas de hechos violentos asociados al conflicto armado interno

Pertencientes a comunidades étnicas (indígenas, comunidades negras, afrocolombianas, Palenqueros, Raizales¹⁹ y Room)

Niños, niñas y mujeres gestantes con discapacidad

Usuarios del subsidio en especie para población vulnerable, del que trata el artículo 12 de la Ley 1537 de 2012

Niñas y niños cuyos padres estén en establecimientos de reclusión

Población migrante, refugiada o apátrida que cumpla con alguno de los criterios de focalización poblacional de la presente guía

Niñas y niños remitidos del servicio HCB FAMI y DIMF que al cumplir los dos (2) años

deben transitar a otros servicios de educación inicial de atención permanente.

Niñas y niños remitidos del servicio Desarrollo Infantil en Establecimiento de Reclusión - DIER que egresa del servicio por situaciones como: cumplimiento de la edad máxima permitida (3 años), por libertad de la madre, por traslado de la madre del establecimiento de reclusión, por enfermedad grave de la madre o fallecimiento u otra debidamente soportada.

Niñas y niños remitidos del servicio Educación Inicial Rural - EIR quienes por circunstancias de movilidad voluntaria o involuntaria requieran continuar vinculados a los servicios de primera infancia del ICBF.

Niñas y niños cuyos padres estén activos en la ruta de reincorporación e identificados en las bases de datos remitidas de forma oficial al ICBF por la Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN

Para el servicio de Hogar Infantil se atenderá prioritariamente niños y niñas hijos de trabajadores que evidencien vinculación laboral y demás requisitos establecidos en la Resolución 1740 de 2010.

Nota. La tabla de elaboración propia recoge los criterios establecidos por el ICBF (2022, p. 12-14) para la focalización de los potenciales participantes en los servicios de educación inicial.

Fuente. Elaboración propia.

También se puede decir que desde los procesos que se realizan en la UTS Cariño de Sol La Selva, la caracterización a las familias se convierte en un elemento fundamental para la construcción del diagnóstico situacional de las niñas y niños participantes en el programa. El plan operativo de atención integral de la UTS Cariño de Sol La Selva tiene inscritos al programa

250 beneficiarios de los cuales 127 son niñas y 123 son niños, de los cuales 220 son de nacionalidad colombiana, 23 venezolana, 3 chilena, 2 española, 1 ecuatoriana y 1 panameña.

Frente al reconocimiento étnico, se identifica que 6 familias se auto reconocen como población afrocolombiana, 1 familia como población indígena y 243 de las familias no se auto reconocen dentro de ningún grupo, lo cual puede relacionarse con la búsqueda de identidad y este es un tema latente en la sociedad. Por ende, desde el servicio brindado en la UTS Cariño de Sol la Selva, se plantea el enfoque diferencial como base de atención y de sus experiencias pedagógicas, encaminadas en gran medida al fortalecimiento de la identidad de los niños y niñas, tomando como base los usos costumbres de la población en la que se auto reconocen y su origen (Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, 2023).

En cuanto a la garantía de derechos y en búsqueda de la garantía del cumplimiento del derecho a la identidad de todos los niños y niñas del programa, se encuentra que dentro de los 250 usuarios vinculados a la UTS Cariño de Sol la Selva, el 90% de los usuarios cuentan con registro civil colombiano, mientras que el 10% restantes no poseen este documento, pues son ciudadanos de nacionalidad venezolana, de los cuales el 2% cuentan con PPT (permiso de protección temporal) y el 8% se encuentran en condición migratoria irregular en el país (Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, 2023).

Así mismo en la vinculación a salud se encuentra que 237 están afiliados al sistema de salud, mientras que el 13 de la población no cuenta con afiliación al sistema, es claro mencionar que la población sin vinculación a salud son migrantes; de igual manera se evidencia que, las revisiones de los soportes de vacunas y valoraciones integrales (controles de crecimiento y desarrollo), se identifica que los padres y acudientes han logrado cumplir con estos en los tiempos pertinentes, encontrando que los 249 de los beneficiarios tienen controles de crecimiento

y desarrollo actualizado, mientras que el 1 de ellos no cuentan con el documento actualizado (Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, 2023).

En cuanto a la diversidad de la población se cuenta con 5 usuarios con discapacidad certificada que corresponde a discapacidad auditiva y física que se encuentra actualmente con tratamiento y seguimiento desde la EPS, con pediatría, fonoaudiología, fisioterapia y terapia ocupacional. En la cualificación a familias y acudientes con el apoyo psicosocial se realiza una vez al mes, donde el 90% de las familias acuden a la citación, el 10% restante debido actividades laborales se les dificulta la asistencia, pero se les envía folletos u otras estrategias (Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva, 2023).

Si bien, la política propone una atención integral respondiendo a unas atenciones priorizadas, las cuales se materializan a través de diferentes componentes de atención como lo son salud y nutrición, donde se garantizan las valoraciones integrales en salud y la seguridad alimentaria en un 70% del porcentaje que deben recibir diariamente; en el componente pedagógico se responde a través de experiencias pedagógicas cada una de las necesidades encontradas en el diagnóstico situacional; el componente de ambientes favorecedores busca garantizar las condiciones óptimas para en la infraestructura para la ejecución del servicio; el componente administrativo y de gestión evalúa y garantiza la calidad de atención; el componente familia comunidad y redes, se encarga de los procesos de la construcción del diagnóstico situacional de las familias participantes y la comunidad, además de activar diferentes en el momento que se requiera de acuerdo a las dinámicas de la atención, es decir, cuando las niñas, niños y sus familias se encuentren ante amenazas de vulneración de derechos e inobservancia; y el componente de talento humano, se encarga de garantizar la ejecución de la atención desde los diferentes perfiles establecidos de acuerdo al Manual Operativo ICBF versión 7 teniendo en

cuenta las características de la atención y dando respuesta a las necesidades y situaciones encontradas en el diagnóstico situacional, así pues el talento humano se convierte en un eje representativo para responder a las necesidades particulares de cada niña, niño y sus familias

Desde la presente investigación, se pretende acompañar al talento humano a partir del programa de cualificación “juntos podemos construir” para que los agentes educativos puedan dar respuestas a las diversas necesidades que se encuentren en la población; este programa aportará herramientas que ayuden a la construcción de experiencias pedagógicas, basadas en las necesidades de las niñas, niños y sus familias.

Es importante mencionar que la UTS Cariño Sol la Selva, atiende 250 participantes con edades entre 2 a 5 años, cuenta con un equipo de trabajo conformado por 25 personas, entre las cuales se encuentran 10 agentes educativos que corresponde a 7 profesionales en pedagogía infantil y 3 licenciadas en educación preescolar, 1 apoyo psicosocial con formación en trabajo social, 1 coordinadora con estudio en psicología, 1 nutricionista dietista, 1 auxiliar de enfermería, 4 auxiliares pedagógicas 2 técnico laboral en primera infancia, 1 en atención integral en primera infancia y 1 en técnico en educación en preescolar; 4 manipuladores de alimentos y 3 de servicios generales que cuentan con educación básica, como resume la tabla 2.

Tabla 2.

Relación talento humano y perfil profesional

Cantidad	Perfil	Formación
10	Agente educativo	Licenciada en pedagogía infantil o Licenciada en educación preescolar
1	Apoyo psicosocial	Trabajo social

Cantidad	Perfil	Formación
1	Coordinadora	Psicóloga
1	Nutricionista	Nutricionista dietista
1	Enfermera	Auxiliar de enfermería
4	Auxiliar pedagógica	Técnico laboral en primera infancia, Técnico en educación preescolar y atención integral en primera infancia.
4	Manipulador de alimentos	Bachiller
3	Servicios generales	Bachiller

Nota. Esta tabla evidencia el talento humano que conforma la UTS Cariño Sol la Selva. *Fuente.*

Elaboración propia.

Antecedentes

A continuación, se abordan diferentes investigaciones que se han realizado sobre la cualificación del talento humano en la primera infancia y la política pública, así como la ley 1098. Esta revisión bibliográfica, ha permitido conocer las diferentes estrategias que han utilizado los diversos autores para lograr responder a una educación integral.

Antecedentes teóricos

La investigación realizada por Rodríguez (2022) bajo el título *Plan de cualificación docente en el Jardín Infantil La Guardería*, tiene como objetivos analizar los recursos financieros que la institución tiene para la cualificación docente, caracterizar la percepción de

docentes y administrativos sobre cómo debe ser el proceso de cualificación en la institución y socializar con los docentes y con los directivos de la institución el plan de cualificación.

Para el desarrollo de esta investigación se trabaja bajo una metodología proyectiva, con enfoque cualitativo, utilizando las técnicas de recolección de datos de grupo focal, análisis documental y una entrevista semi estructurada. Los resultados de la investigación indican que se logró construir, definir y obtener un plan de cualificación para los docentes que da cuenta de los aspectos establecidos por el MEN y la SDIS, de las experiencias pedagógicas de las docentes y de las necesidades de la población infantil de cuatro meses a seis años de estrato socioeconómico tres.

Los temas que se trabajaron son los siguientes: la inteligencia emocional para el propio profesorado, las *soft skills* para los propios niños, la educación sexual para los niños y para los padres de familia y la educación especial. Este estudio, hace hincapié en la relevancia de disponer de un plan de la cualificación -dicho plan de cualificación tiene que incluir materias de formación basadas en las necesidades que son percibidas por el propio grupo de docentes a partir del contacto que tienen con su entorno más inmediato, respetando la normativa que hay en relación con estos planes de formación, ya que contribuyen a mejorar la práctica pedagógica-, a partir de las cuales concluye también que la institución no gastó mucho dinero a partir de la elaboración del plan de cualificación del profesorado, porque se hizo un convenio con la fundación sin ánimo de lucro Escuela de Padres a partir de la cual se hacen talleres y se entrega como producto final aquel material de lectura que efectúa la empresa con la que se establece una contraprestación para su subsistencia.

El estudio que Ortiz (2020) realizó en torno a *Las comunidades de aprendizaje virtual como medio para robustecer la cualificación del talento humano del ICBF en el marco de la*

estrategia Mis manos te enseñan y al mismo tiempo favorecer la actualización de los docentes.

En este trabajo los objetivos postulados son los siguientes: proponer el apoyo en el proceso de planeación e implementación de las comunidades de aprendizaje a partir de la posibilidad de viabilizar sesiones con temáticas pertinentes, eficaces y efectivas; establecer un plan de seguimiento de los agentes educativos en las comunidades de aprendizaje virtuales que permita comprobar el cumplimiento de los objetivos postulados; y finalmente se tratará de elaborar recursos de las temáticas expuestas a distintas poblaciones con ayuda de diferentes herramientas virtuales que faciliten la aprehensión de los contenidos postulados.

Por ende, a lo largo de esta investigación se lleva a cabo el acompañamiento del talento humano en el proceso pedagógico, dando aportes para la planeación de los contenidos de las comunidades de aprendizaje, elaboración y seguimiento de los reactualizados por el Instituto Colombiano del Bienestar Familiar durante el año 2020 en la Dirección de Primera Infancia. El trabajo del proyecto surgió de la investigación del ICBF, planeación e implementación de las comunidades de aprendizaje y de la elaboración de los productos de las piezas comunicativas. Los resultados dan cuenta de la necesidad de realizar seguimiento del talento humano y evaluar el impacto que éste tiene en el quehacer del profesional y la mejora continua para alcanzar altos niveles de calidad.

Según Perdomo et al. (2019) en su artículo titulado *Evaluación de un programa de cualificación a agentes educativos de la primera infancia* para conocer los logros obtenidos a nivel operativo y nivel formativo, el método que emplearon fue de tipo cualitativo desde la perspectiva de la evaluación formativa, los instrumentos de investigación fueron: la guía de preguntas, los registros de observación y los protocolos de acompañamiento en los Hogares comunitarios. En lo que respecta a los resultados se obtiene que los agentes educativos valoraron

de forma positiva la implementación; para lo que refiere al nivel de aprendizajes se lograron cambios en el conocimiento y se evidenció en estos participantes la intención de aplicar esta cualificación en sus prácticas, se destaca la importancia de los procesos de significación de prácticas en los programas de cualificación a los agentes educativos.

El estudio que presentan Garzón et al., (2017) en el trabajo titulado *Incidencia del rol del agente educativo de la estrategia de Cero a Siempre* desde una aproximación comparativa desde la experiencia de campo tiene como objetivo la cualificación de la práctica educativa y la delimitación de un conjunto de recomendaciones para la formación de los agentes educativos y su vinculación social, así mismo visibilizar la estrategia de Cero a Siempre como programa precursor en Colombia en la atención integral a la primera infancia, la metodología que aquí se toma como referencia es la que se inscribe en un enfoque cualitativo, utilizando como instrumento de investigación la experiencia de campo y la entrevista. Los resultados son que desde la revisión crítica constructiva la educación que impartía el talento humano hacia la población infantil no se ajustaba completamente a los requerimientos del ICBF, en tanto que a pesar de que se contemplaban necesidades propias de la comunidad concreta y promover el desarrollo psicosocial, motor y cognitivo desde el juego, la lectura y en algunas ocasiones actividades libres.

El cumplimiento de los requerimientos del ICBF se ve disminuido ya que se debe responder a las diferentes actividades, lo cual hace que el objetivo no se llegue a cumplir integralmente. Por lo mismo, incluir a las familias en los procesos formativos trae consigo sus limitaciones, puesto que deben dar respuesta a otras obligaciones, el proceso de reflexión permitirá que cada una de las prácticas que realiza el talento humano desde su rol mejoren y así impacten de forma favorable en la actuación de los programas, proyectos y política en la primera

infancia; la estrategia de Cero a Siempre se convierte en la oportunidad de impulsar un trabajo de impacto social cuyo objetivo es el de mejorar la práctica educativa y formativa; así mismo es necesario que las entidades gubernamentales, inviertan en la formación constante y en mejora de los salarios de los agentes educativos para poder hacer un esfuerzo sincero por prestar una atención integral a la primera infancia con calidad como imperativo ético que trasciende la ocasión de la política pública de la primera infancia entre distintos sectores sociales.

El trabajo *Incidencias de la ley 1804 del 2016 (de cero a siempre) en la estrategia cinco pasitos para crecer del municipio de Rionegro y el programa buen comienzo en Core di Marinilla en el marco de los componentes de formación a familias y la cualificación del talento humano* elaborado por Agudelo et al., (2018) determina las propuestas que trazan las dos entidades con relación a la Formación a Familias y la Cualificación del Talento Humano a partir de lo establecido en la Ley 1804, y poder reconocer de qué manera estas entidades se piensan a partir de La Ley 1804 y se puedan poner de manifiesto las acciones puestas en marcha con relación a la Atención Integral de la Primera Infancia en los municipios. La metodología se cimentó desde un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico, fenomenológico y comprensivo, utilizándose como instrumentos de investigación fichas de observación, análisis documental, rúbrica de sistematización de encuentro y/o intervención, los hallazgos mencionan que, si bien no hay una incidencia directa de la ley 1804 pero se encuentran en un proceso de contextualización con esta, el programa a pesar de conocer algo de esta ley muchas de sus acciones han ido en la dirección de poder implementar lo que allí se dispone. De esa manera la Ley 1804 termina siendo una temática que ha resignificado la atención a la primera infancia desde los trabajos con

Pico y Zapata (2019) en su investigación *diálogo entre la praxis pedagógica y la política pública de primera infancia: una apuesta al conocimiento de la ley 1804 de 2016*, diseñan una propuesta pedagógica basada en un Entorno Personal de Aprendizaje para la apropiación e implementación didáctica de la política pública de primera infancia ley 1804 de 2016 *de cero a siempre*. Esta propuesta toma como muestra a 28 docentes de educación inicial de primera infancia. Se orienta desde el enfoque cualitativo con un método descriptivo, así como un diseño no experimental. Los resultados indican que la mayoría de los docentes encuestados no tenían conocimiento de alguna propuesta pedagógica que permita el conocimiento y conceptualización sobre dicha ley, así como carencia entre la aproximación de la conceptualización de la ley y el desempeño laboral. También desconocen actividades y estrategias que se instauran dentro de la política. Por tal razón, es necesario continuar trabajando sobre estrategias dinámicas que ayuden a generar cambios positivos y significativos en la práctica pedagógica y la educación inicial.

Según Cuervo et al., (2020) el estudio desarrollado sobre *Caracterización de los agentes educativos en Colombia* lo abordan con el objetivo de diseñar planes de acción entorno a las directrices en materia de educación infantil. Se utiliza como instrumento de investigación la encuesta sociodemográfica a 2642 Agentes Educativos que atienden primera infancia en 8 departamentos de Colombia. El MEN, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF, en convenio con la Universidad Surcolombiana capacitó a dicha población de agentes en temas de prácticas de cuidado y crianza, con un grupo de 25 tutores.

Los resultados indican que el 23% de los agentes educativos cuenta con una edad entre 31 y 40 años, quienes tienen formación Técnica (Laboral), Técnica Profesional, Secundaria, Secundaria (Normalista) y Tecnólogo, la mayoría que atienden a niños y niñas son mujeres, el 87% de los agentes educativos son auxiliar pedagógico del PAPI, madre comunitaria ICBF,

docente de hogar infantil ICBF, docente de transición, docente del PAIPI, docente centro de desarrollo infantil (CDI), el 66% de los Agentes Educativos Comunitarios no tiene formación superior universitaria ni de postgrado. En conclusión, la caracterización de los agentes educativos en atención a primera infancia que se realiza en este estudio brinda información relevante para cuando otras investigaciones realicen planes de acción en pro de la primera infancia, tengan en cuenta las características de la población, así como construir capacitaciones más focalizadas de acuerdo al perfil de los diferentes agentes educativos.

En el estudio desarrollado por Sánchez et al., (2018) acerca de *la planeación pedagógica para la atención integral en la Primera Infancia*. Se plantea como objetivo identificar las comprensiones sobre la planeación pedagógica de las agentes educativas de un CDI de la ciudad de Manizales en el proceso formativo en la Primera Infancia. Se investiga a partir de una metodología con enfoque cualitativo y diseño etnográfico que se ejecuta a través de tres fases: preparatoria, trabajo de campo y adquisición de procesos. Se aplicaron técnicas e instrumentos de entrevistas a profundidad, análisis matriz de resultados de las planeaciones. A partir de este estudio, se identifica que las agentes educativas consideran que es necesario tener en cuenta las características del desarrollo infantil cuando van a planear sus actividades, así como, las necesidades de los niños y niñas, el perfil psicológico y el diagnóstico grupal. Sin embargo, estos aspectos no se evidencian en las planeaciones.

Los resultados también indican que la planeación se desarrolla de manera semanal y es revisada por un Comité pedagógico, de igual manera, cuentan con un formato para registrar las situaciones que se encuentran cuando existen falencias, para subsanar esta situación, la coordinadora brinda asesorías personalizadas y cada 15 días, se realizan reflexiones sobre el quehacer pedagógico y se exponen los hallazgos de forma general. Es así como la planeación

pedagógica y didáctica contribuye a organizar el trabajo de los agentes educativos y facilita la evaluación. Del estudio se concluye que las madres comunitarias se encuentran en un proceso de transición hacia su rol como agentes educativas, lo que genera confusiones en torno al concepto de planeación pedagógica. Asimismo, se evidencia una débil articulación entre la teoría y la práctica en el desarrollo de sus experiencias, razón por la cual el comité pedagógico supervisa y orienta sus planeaciones con el fin de fortalecer sus prácticas. Finalmente, las agentes educativas coinciden en trabajar las planeaciones de acuerdo con las capacidades y habilidades de las niñas y los niños.

Respecto a la investigación de Ayala (2019) acerca de la *Concepción de las agentes educativas frente a la formación integral de los niños y niñas pertenecientes a la UDS Comprensión del municipio de Chitagá Norte de Santander*, se plantea como objetivos describir las concepciones de las agentes educativas frente a la formación integral de los niños y niñas, comparar el concepto de formación integral con las concepciones que las agentes educativas tienen frente a la formación integral de la UDS y socializar una guía de acompañamiento escolar a las agentes educativas como estrategia en el proceso de apoyo escolar.

La investigación es de tipo cualitativo, con diseño descriptivo, las técnicas e instrumentos de recolección y registro de la información son la entrevista y el cuestionario. Frente al análisis de los resultados, se utiliza la codificación axial para realizar un proceso descriptivo a partir de categorías y subcategorías, que hacen referencia a las funciones y posturas que deben asumir los agentes educativos en el trabajo con educación inicial. La categoría de formación integral se compone de tres subcategorías, estas son significado de formación integral, características del docente y promueve la formación integral.

La otra categoría es concepciones de las AE, la cual se componen de tres subcategorías: dinamización, las prácticas pedagógicas, autoevaluación y actualización, los resultados indican que los agentes educativos tienen concepciones sobre lo que significa brindar una formación integral y conocen los lineamientos técnicos, a su vez las agentes educativas son licenciadas, utilizan una metodología creativa, didáctica y están en constante actualización para brindar un aprendizaje significativo a partir del modelo pedagógico constructivista. Durante esta investigación también se socializó la guía 35 del MEN, (guía operativa para la prestación del servicio, de atención integral de la primera infancia) para realizar recomendaciones en cuanto a la atención que se brinda a niños y niñas, las cuales estarán planteada con una cartilla.

Robledo et al., (2018) *Políticas públicas y políticas educativas para la primera infancia: Desafíos de la formación de educar infantil*, en este documento se trabaja desde un paradigma histórico-hermenéutico, de carácter cualitativo de tipo interpretativo-descriptivo, después de un profundo análisis documental y que tiene como objetivo principal identificar los retos emergentes a la formación del educador infantil que surgen de las políticas educativas nacionales e internacionales.

Luego de analizar el contenido de diversos textos de política se revisaron las categorías axiales de políticas públicas, primera infancia y formación docente, actividad de la que surgieron varias categorías y subcategorías relacionadas con los saberes que se considera que debe tener el educador infantil: Saberes generales, saberes pedagógicos, saberes didácticos y saberes transversales. Los resultados indican que, los docentes encargados de prestar el servicio de atención en primera infancia deben dar respuesta a actividades de interacción constante, donde puedan construir entornos de aprendizaje favorables y espacios que involucren a la comunidad, la familia y el ambiente, así como la interacción con las TIC. En este sentido, los educadores

deben actualizarse y adaptarse a los cambios que trae consigo la sociedad y crear dentro de sus prácticas ambientes inclusivos que involucren la interculturalidad de la población.

Antecedentes de la política

El camino hacia la consolidación de una política pública de atención integral a la primera infancia en Colombia ha sido el resultado de un largo proceso histórico, normativo y social. A lo largo del tiempo, la concepción de los niños y niñas ha cambiado sustancialmente: de ser vistos como *pequeños adultos* o como *propiedad de las familias* en los siglos anteriores, se pasó a reconocerlos como sujetos de derechos con garantías específicas y prevalentes. Esta transformación estuvo acompañada de debates internacionales, compromisos estatales y decisiones nacionales que moldearon la política actual.

Décadas de 1970 y 1980. En Colombia existían programas asistenciales focalizados en nutrición, vacunación y salud vasculares primarias, los cuales estaban principalmente dirigidos a los sectores empobrecidos. Estas eran unas acciones que podían llegar a ser necesarias, pero eran desarticuladas, y no eran tenidas en cuenta la integralidad del desarrollo infantil ni la calidad del acompañamiento pedagógico. La formación del talento humano no era un tema prioritario, los cuidadores y los agentes comunitarios recibían orientaciones básicas, sin procesos sistematizados de cualificación.

1991. La expedición de la Constitución Política establece la primacía de los derechos de los niños y niñas (art. 44) y en consecuencia formaliza las condiciones que permiten sentar las bases de un otro marco de protección integral, que constituyó un momento determinante porque ubicaba las atenciones a la infancia de la órbita asistencial al lugar de los derechos, este hecho colocó al Estado en la posición de establecer políticas públicas más eficaces, organizadas y

coherentes y a partir de este momento comenzaron a surgir los debates de cómo garantizar no solo servicios sino la calidad y equidad de la atención (Constitución Política de Colombia, 1991).

A finales de los años noventa e inicios de 2000. Colombia comienza a dialogar en los escenarios internacionales sobre infancia y desarrollo humano, en particular en torno a los ODS (2000), esto produjo la necesidad de trascender el mero asistencialismo y, en su lugar, generar programas intersectoriales que sumaran educación, salud, nutrición y protección (Naciones Unidas, 2000). En esta etapa se erigió con fuerza la idea de que la formación de agentes educativos era condición necesaria para la creación de experiencias pedagógicas significativas para la primera infancia.

2006-2007. Nace la estrategia *De Cero a Siempre*, propuesta en el CONPES Social 109 de 2007 y posteriormente robustecida por otros documentos de política, esta estrategia constituyó un punto de quiebre, dado que logró articular a varios sectores del Estado y a actores sociales en torno a la atención integral. Se discutieron lineamientos técnicos, rutas de atención y estándares de calidad, y se incluyó explícitamente la cualificación del talento humano como uno de los ejes centrales (CONPES Social 109, 2007).

2010-2016. La estrategia *De Cero a Siempre* se erigió como referente nacional, en esta fase se expandió la cobertura y se pusieron en marcha mecanismos de acompañamiento a los diferentes territorios para la puesta en práctica de la política. Los debates se centraron en cómo asegurar la calidad de la atención y aquí el talento humano se convirtió en una prioritario: se asomaron procesos de formación continua, planes de actualización pedagógica y el reconocimiento de saberes previos de los agentes educativos, a pesar de que persistían desafíos, se logró el avance que fue pasar de un enfoque en capacitaciones aisladas a procesos de profesionalización más estructurados.

2015-2016. En esta fase se radicó el Proyecto de Ley No. 02 de 2014 en Cámara y No. 151 de 2015 en Senado, que tenía la perspectiva de convertir la estrategia *De Cero a Siempre* en política pública. Durante los debates en el Congreso, se discutió la imperiosa necesidad de blindar la estrategia en tiempos de cambios de gobierno y garantizar su sostenibilidad financiera e institucional, uno de los temas más insistentes fue en la importancia de mantener la cualificación del talento humano como eje de calidad, reconociendo que, si no había agentes educativos formados, la política no lograría sus objetivos (Congreso de la República de Colombia, 2015).

2016. El dos de agosto de 2016 el presidente Juan Manuel Santos expide la Ley 1804 por medio de la cual la estrategia *De Cero a Siempre* se consolidó como política de Estado, incluyendo explícitamente la cualificación del talento humano como condición estructural para asegurar la calidad de los servicios, además de plantear el acompañamiento pedagógico, la formación permanente y la dignidad del trabajo de todos aquellos que están a cargo de la primera infancia, para este año el MEN reportó la cualificación de más de 116.000 agentes educativos, lo que da cuenta de la envergadura de la apuesta (Congreso de la República de Colombia, 2016).

2018 en adelante. La política de primera infancia se articuló en el marco de la Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030 y de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (O.D.S.). Desde esta perspectiva la cualificación del talento humano fue considerada un proceso participativo, ubicado en los contextos locales y culturales, al tiempo que enfatizaba la construcción colectiva de los saberes (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018).

El caso de Santiago de Cali. La vinculación territorial se hizo evidente con el Plan de Desarrollo Distrital 2012-2015 *Cali Da, una ciudad para todos*, en el que la Alcaldía incorporó la estrategia *De Cero a Siempre* a través del programa de Atención Integral a la Primera Infancia.

Esto significó un cambio estructural: la ciudad dejó de depender únicamente de iniciativas dispersas y se alineó con los lineamientos nacionales, destinando recursos y esfuerzos institucionales para garantizar cobertura y calidad.

Referentes legales

Dentro de los márgenes de este proyecto de investigación, se trabaja en el fortalecimiento de la atención que prestan los agentes educativos a los niños, las niñas, los padres, las madres y los cuidadores para la atención integral de la misma. Hablar de educación inicial implica necesariamente referirse a la siguiente normatividad legal relativa a los derechos de la primera infancia en la que se protege, se cobija y se vela por su bienestar.

En primer lugar, la Constitución Política de Colombia, en su artículo 44, expone como derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, el nombre y la nacionalidad, la familia y no ser separado de ella, el cuidado y el amor, la educación y la cultura, el juego y la libre expresión de su opinión. Se les protegerá contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abusos sexuales, explotación laboral o económica y trabajos peligrosos. También gozarán de los demás derechos previstos en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales que haya suscrito Colombia.

En el mismo sentido, el código de infancia adolescencia, ratificado en la ley 1098 de 2006, tiene por objeto garantizar a niños, niñas y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo, para que crezcan en la familia y en la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión; prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

El artículo 29 del mismo código expresa que la primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se cimentan los factores del desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Es el segmento poblacional que va de cero (0) a seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, niños y niñas son sujetos titulares de los derechos que han sido reconocidos en los tratamientos internacionales, en la Constitución Política y en este código. Los derechos impostergables de la primera infancia son; atención en salud y nutrición; esquema completo de vacunación; protección ante peligros físicos; educación inicial. En el primer mes de vida se deberá garantizar el registro civil de niños y niñas.

La Ley 1804 de 2016, también de una importancia determinante, establece en su artículo 2 la política de cero a siempre, esto sostiene el pensamiento y comprender que el estado colombiano tiene sobre la primera infancia, el conjunto de normas que en general están asociadas con esta población, los procesos, los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas que son lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, garantizan la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y las niñas desde cero (0) hasta los seis (6) años de edad.

Por otro lado, el artículo 4 define conceptos de la primera infancia, conceptos de la gestión de la política:

- *Desarrollo integral.* Entendido como el proceso singular de transformaciones, de cambios de cualidad y cantidad mediante el cual la persona dispone de sus características, capacidades, cualidades y potencialidades para ir estructurando su identidad y su autonomía, el desarrollo integral no se expresa de forma lineal, secuencial, acumulativa, de ascenso, homogénea, prescriptiva e idéntica para todos los niños y niñas, sino que se

traduce en formas particulares en cada uno/a. La interacción con una gran variedad de actores, contextos y condiciones resulta importante para el fomento de las capacidades y la progresiva autonomía. El desarrollo constituye una constante en el ciclo vital y en consecuencia exige una política pública que lo promueva más allá de la primera infancia.

- *Realizaciones.* Se refieren a las condiciones y los estados que efectivamente se materializan en la vida de cada niña y cada niño y que permiten el desarrollo integral de cada niña y cada niño. El Estado colombiano se compromete a través de esta política a trabajar para que cada niño y cada niña en el tiempo presente: cuente con padre, madre, familiares o cuidadoras principales que lo acogen y aplican pautas de crianza que favorecen el desarrollo integral, viva y disfrute de niveles lo más alto de salud, goce y mantenga un estado nutricional adecuado, crezcan en entornos que favorecen su desarrollo, construya la identidad de quien se es, dentro de un marco de la diversidad, exprese sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y que estos sean valorados, crezca en entornos que promuevan y garanticen sus derechos y tomen acciones ante situaciones de riesgo o de vulneración.
- *Entornos.* Definidos como espacios físicos, sociales y culturales diversos en los que los niños y las niñas se desenvuelven, con los cuales interactúan, en los que se materializan las acciones de política pública. Estos son determinantes para su desarrollo integral. Como entornos están el hogar, el entorno de salud, el educativo, el espacio público y otros propios de cada contexto cultural y étnico. El Estado colombiano se compromete a que en ellos se promueva la protección de sus derechos, se garantice su integridad física, emocional y social, y se promueva el desarrollo integral, de manera tal que los niños y las niñas puedan hacer un ejercicio pleno de sus derechos.

- *Atención integral.* Entendida como el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relacionales y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de los niños y niñas, existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Estas acciones son planificadas, continuas y permanentes. Involucran aspectos de carácter técnico, político, programático, financiero y social, y deben darse en los ámbitos nacional y territorial.

El artículo 5 de la Política de Cero a Siempre define que la educación inicial es un derecho de los niños y niñas menores de seis (6) años de edad. Se concibe como un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso.

Otra norma de carácter legal que sustenta y respalda a los pequeños y pequeñas es la ley 12 de 1991, por la que se da el visto bueno a la Convención sobre los Derechos Del Niño, en su artículo 28 dice que lo Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, para que se puedan ejercitar progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán concretamente: Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; y promover el desarrollo, en sus formas distintas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y la tengan y adoptar medidas adecuadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de la asistencia financiera en caso de necesidad.

En este mismo sentido, en el artículo 29 se describe el hecho de que los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá destinarse a desarrollar la personalidad, las

aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades; inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas; inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario, y de las civilizaciones distintas de la suya; preparar al niño para tomar parte en una vida en común con responsabilidad, en una sociedad libre, con sentido de la comprensión, de la paz, de la tolerancia, de la igualdad de los sexos y de la amistad entre todos los pueblos, los grupos étnicos, nacionales y religiosos, y las personas de origen indígena; e inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

Referentes teóricos

El ejercicio investigativo, desde su dinámica de la búsqueda de conocimiento se apoya en diferentes revisiones teóricas que permiten abordar conceptualizaciones que respaldan este objeto de estudio. La estrategia *Juntos podemos construir* pretende movilizar saberes y disposiciones de los agentes educativos potenciando sus comprensiones sobre el componente pedagógico de la educación inicial para el acompañamiento de las niñas y los niños.

A continuación, se desarrollan los conceptos que estructuran el proyecto: Primera infancia, desarrollo integral, educación inicial, modalidad institucional, agente educativo, cualificación y experiencias pedagógicas.

Política para la atención a la primera infancia en Colombia

La política para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre busca garantizar en el marco de la atención la protección integral y fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y niñas de cero a seis años de edad. Así mismo representa la comprensión que tiene el

estado colombiano sobre la primera infancia, dando importancia al conjunto de normas asociadas a la población objetivo, los procesos, valores, la estructura de los roles institucionales.

La atención que se materializa en la primera infancia parte de un trabajo articulado a partir de acciones intencionadas que buscan garantizar entornos de protección y seguridad para promover y potencializar el desarrollo de las niñas y niños a partir de la edad, condición y contexto sociocultural. Asegurar estas condiciones posibilitan en el desarrollo infantil, se ha convertido en una necesidad primaria del estado colombiano, ya que para entender el concepto de niño y niña se han movilizad estudios que visibilizan razones éticas, científicas, sociales y económicas, para incidir de manera oportuna durante este ciclo de vida, ya que en los primeros años de vida se van desarrollando capacidades y habilidades, ya que, hay mayor número de conexiones cerebrales, permitiendo consolidar áreas del lenguaje, motoras, funciones ejecutivas, como el pensamiento simbólico, reflexivo, la creatividad, la planeación, la imaginación, además de estructuras las bases de la identidad, la relaciones con el otro, el entorno y consigo mismo.

Desde una mirada del Estado, trabajar en este ciclo del desarrollo permite reducción la brecha entre la desigualdad, violencia, mal nutrición, maltrato entre otras, puesto que, desde la concepción se generan estrategias para el cumplimiento de derecho fundamentales, empoderando tanto a las familias, como a las comunidad para velar por el cuidado de los niños y las niñas, generando un impacto en positivo ya que se crean escenarios que propicien que garantizan el bienestar de estos, por ello desde la estrategia “ De cero a Siempre” se promueven 5 objetivos generales.

- Garantizar el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños en primera infancia.
- Definir una política pública de largo plazo que oriente al País en materia de sostenibilidad técnica y financiera, universalización de la atención y fortalecimiento de los territorios.

- Garantizar la pertinencia y calidad en la Atención Integral a la Primera Infancia, articulando acciones desde antes de la concepción, hasta la transición hacia la educación formal.
- Sensibilizar y movilizar a toda la sociedad colombiana con el propósito de transformar las concepciones y formas de relación con las niñas y los niños más pequeños.
- Hacer visible y fortalecer la familia como actor fundamental en el desarrollo infantil temprano.

Modelos participativos para la cualificación de agentes educativos

En el marco de la política pública de primera infancia en Colombia, la cualificación del talento humano se reconoce como condición esencial para garantizar la calidad de la atención integral (MEN, 2014). Sin embargo, tanto la normativa como la literatura pedagógica coinciden en que no se trata de simples capacitaciones técnicas fragmentadas, sino de procesos participativos, colectivos y contextualizados, capaces de transformar la práctica pedagógica y fortalecer el rol de los agentes como actores sociales. La Ley 1804 de 2016 y el Documento N.º 19 del MEN (2014) destacan que los procesos de cualificación deben superar la lógica vertical de transmisión unidireccional y avanzar hacia metodologías que reconozcan el saber pedagógico existente, promuevan la reflexión y consoliden redes de colaboración entre educadores.

Siguiendo la crítica de Freire (1970) al modelo bancario de educación, se plantea la urgencia de diseñar experiencias formativas que se construyan *con* los agentes y no *para* ellos. En esta línea, los modelos participativos para la cualificación encuentran soporte en tres ejes fundamentales:

Las comunidades de práctica. La primera dimensión hace referencia a las comunidades de práctica, definidas como espacios colaborativos en los cuales los agentes educativos

comparten experiencias, construyen significados en común y aprenden unos de otros. En este sentido, Wenger (1998) destaca, las comunidades producen aprendizaje, identidad profesional y pertenencia. En Colombia, estudios recientes dan cuenta de que, con la participación activa de los docentes en la planeación y evaluación de proyectos educativos, los procesos son más sostenibles y la calidad institucional mejora (Vázquez & Pérez, 2021).

También tiene un fuerte componente político. Según Abad y Marín (2024), los agentes educativos son actores sociales para la construcción de paz, trabajar colectivamente no solo va generando competencias pedagógicas, también va creando entornos protegidos, democráticos y participativos para la niñez. Así pues, la cualificación como comunidad de práctica no es sólo la forma de entender la capacitación, más bien se convierte en una estrategia de empoderamiento colectivo que potencia al sujeto, la institución y la comunidad (Vezub, 2013).

Aprendizaje situado. El segundo eje es el aprendizaje situado, que deja en evidencia el hecho de que los procesos de cualificación cobran sentido sólo una vez anclados en los contextos reales y concretos donde los agentes de la educación operan, no es lo mismo cualificar a un educador en un espacio urbano con acceso a recursos tecnológicos que en una comunidad rural indígena con dinámicas culturales propias. De esta manera, el aprendizaje situado lleva a que la cualificación sea flexible y sensible a la diversidad cultural, territorial y social del país (Concha et al., 2021).

Por su parte, Suarez (2021) pone de manifiesto en su investigación etnográfica que la participación de los docentes en los procesos prospectivos de las instituciones no sólo contribuye a reforzar su compromiso, sino que les permite que puedan alinear su práctica con los retos que el contexto presenta; Briceño (2017) también hace eco de esta idea al construir un modelo de cualificación fundamentado en competencias que emergió en la interacción con profesores, en

interacción con egresados, lo que viene a reflejar que la pertinencia de la cualificación asciende a través de escuchar y recoger lo que se sabe sobre las realidades locales.

Formación dialógica. Finalmente, la formación dialógica sería el tercer eje de los modelos participativos. Toma como referencia a Freire (1970) y postula que el saber se construye mediante la conversación, el interrogante y la reflexión crítica entre personas pares, rompiendo así las jerarquías tradicionales de *formador* y *formado* y generando relaciones horizontales, donde el educador en formación también aporta su experiencia y su saber pedagógico.

El Documento N.º 19 del MEN (2014) da cuenta de que los procesos de cualificación deben poner en valor y reconocer las prácticas y saberes que ya tienen los agentes educativos. Esto implica un cambio de paradigma: pasar de verlos como sujetos receptores de instrucciones técnicas a reconocerlos como profesionales con voz, agencia y capacidad crítica. Carreño (2011) indica que, si bien la formación de formadores debe adecuarse a las intenciones políticas pública, esta sólo será legítima si incluye espacios dialógicos donde los agentes puedan contextualizar/interpretar/apropiar la política acorde a las realidades de sus comunidades.

En conjunto, comunidades de práctica, aprendizaje situado y formación dialógica configuran un modelo de cualificación que no solo desarrolla competencias técnicas, sino que dignifica la labor docente y empodera a los agentes educativos como sujetos de transformación social. La discusión evidencia que los modelos participativos son la forma más coherente de implementar lo que la política pública ya demanda: procesos de formación permanentes, pertinentes y culturalmente sensibles, al fortalecer el rol de los agentes como actores sociales, se avanza hacia un horizonte donde la cualificación docente no es un requisito administrativo, sino

una estrategia de justicia social y construcción de paz desde la primera infancia (Carranza et al., 2023).

Conceptos claves

Conceptualizar, es el primer paso para establecer una comunicación efectiva y delimitar los objetos de conocimiento, en adelante se realiza una revisión de conceptos estructurales para el presente proyecto.

Primera infancia. La primera infancia se define como “la etapa de la vida que va desde el nacimiento hasta los 6 años” (Aldeas Infantiles, 2002, párrafo 3). Durante este ciclo vital, “se estructuran las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano” (Palacios y Castañeda, 2009, p. 40).

Según el MEN (s.f.). La primera infancia se define como “la primera etapa del ciclo de vida que comprende el desarrollo de niños y niñas desde su gestación hasta los cinco años de vida, etapa crítica para el desarrollo pleno del ser humano en sus aspectos biológico, psicológico y social” (párr. 1).

La ley 1098 del 2006 menciona que la primera infancia “es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad” (p.17).

Según la Política de primera infancia (2016) los cursos de vida transcurren desde la preconcepción, durante la gestación, el nacimiento y durante el primer mes de vida, del primer mes a los 3 años, y de los 3 años a los 6 años. También, considera que una atención es integral cuando cumple con las siguientes condiciones: pertinente, oportuna, flexible, diferencial, continua y complementaria

Para la UNICEF (s.f.) “Los primeros años de vida tienen una gran repercusión en el futuro de un niño: en su desarrollo cerebral, en su salud, su felicidad, su capacidad de aprender en la escuela y su bienestar” (párrafo 1). Dicho de otro modo, en la primera infancia “el desarrollo temprano saludable en lo físico, socioemocional y lingüístico-cognitivo es fundamental para alcanzar el éxito y la felicidad no sólo durante la infancia sino a lo largo de toda la vida” (Irwin, Siddiqi y Hertzman, 2007, p. 15).

Educación inicial. Por su parte, la educación inicial es definida por el manual operativo del ICBF (2020) como:

Derecho impostergable de niños y niñas menores de 6 años. Es un proceso educativo y pedagógico intencional, permanente y estructurado, a través del cual los niños y las niñas desarrollan su potencial, capacidades y habilidades en el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio, contando con la familia como actor central de dicho proceso (2014, p. 11).

A su vez, el MEN (2014) concibe a la educación inicial como “un proceso de acompañamiento al desarrollo integral de los niños y niñas menores de 5 años, que potencia su aprendizaje y promueve su bienestar, sin desconocer la responsabilidad formativa de la familia y la comunidad” (p.3). En la atención de educación inicial, a la población infantil se “respetan sus derechos, diversidad cultural y lingüística; su ritmo propio de crecimiento y aprendizaje” (MEN, 2014, p. 3).

Según Alarcón, Camargo y Castro (2013) la educación inicial es un derecho, puesto que busca:

Potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus

características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado (p. 162).

La educación inicial es válida en sí misma por cuanto el trabajo pedagógico que allí se plantea parte de los intereses, inquietudes, capacidades y saberes de las niñas y los niños.

En la educación inicial, se ofrecen experiencias retadoras que impulsan su desarrollo; allí juegan, exploran su medio, se expresan a través del arte y disfrutan de la literatura (Alarcón, Camargo y Castro, 2013, 162).

En la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a relacionarse con otras personas, entablan relaciones afectivas con pares y adultos distintos a los miembros de su familia, a interactuar con su contexto social y cultural, a conocerse, a tener autonomía, a desarrollar confianza en su ser, a hacer preguntas, responder y dar explicaciones, a solucionar situaciones cotidianas, a aumentar su lenguaje y construir su identidad de acuerdo a las dinámicas que vivencia en su familia, comunidad, cultura, entorno y su país (MEN, 2014, p. 12).

Desarrollo integral en la Política de primera infancia de Cero a Siempre. La política de primera infancia de Cero a Siempre define el desarrollo integral como un proceso singular de transformaciones y cambios de tipo cualitativo y cuantitativo, mediante el cual, el sujeto dispone de características, capacidades, cualidades y potencialidades que le permite estructurar progresivamente su identidad y su autonomía. Por todo lo anterior, se plantean siete aspectos fundamentales que deben darse en el proceso de crecimiento de los niños y las niñas durante la primera infancia que denominaremos “realizaciones”, estas son:

- 1) Las niñas y los niños deben contar con padres, madres, familiares y/o cuidadores principales que los acojan y hagan uso de adecuadas pautas de crianza, que favorezcan su desarrollo integral.
- 2) Gozar de optimas y adecuadas condiciones de salud.
- 3) Tener un estado nutricional adecuado para el rango de edad.
- 4) Desenvolverse en entornos y ambientes que favorezcan su desarrollo, de manera que construyan su identidad en el marco de la diversidad, valores y principios.
- 5) Expresar sus sentimientos, ideas y opiniones en sus entornos cotidianos y que, a su vez, estos sean tenidos en cuenta.
- 6) Tener acceso al juego y la recreación de manera constante
- 7) Crecer en espacios que promocionen y respeten sus derechos y actúen de manera inmediata ante posibles situaciones de riesgo o vulneración. La política entonces establece una atención integral y la define como el conjunto de acciones intersectoriales, intencionadas, relaciones y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de sus derechos

La política de primera infancia (2016) es entonces, eje central que vela por el cumplimiento de los derechos fundamentales de cada niño y niña en Colombia, por medio de escenarios de donde participan agentes veedores que tiene como rol principal asegurar el cumplimiento de estos, además de generar actividades promoción y rutas para dar cumplimiento de estos. Lo anterior tiene lugar en las Rutas Integrales de Atención (RIA) y las atenciones priorizadas propiamente, donde se debe contar con documento de identidad, servicio de salud,

valoraciones integrales, inmunizaciones, seguimiento nutricional, acceso a libros y estar en entornos que favorezcan el desarrollo y diversidad, que los niños y las niñas sean contemplados como sujetos de derecho, donde sus opiniones y sentires sean tenidos en cuenta para recibir una educación inicial acorde a sus necesidades, además de contar con un talento humano cualificado, que puedan brindar herramientas a las familias en proceso de formación en cuidados y crianza, educación inicial de calidad y control prenatales.

Cabe anotar que de las atenciones priorizadas para niños y las niñas en primera infancia son siete como se ha mencionado con anterioridad, de cuales la estrategia de cualificación *Juntos podemos construir* está enfocada en las atenciones referentes al talento humano, es decir busca cualificar a estos para brindar espacios pensados en los niños, las niñas y familia para crear herramientas en conjuntos y así, afrontar los proceso de formación en cuidado y crianza, educación inicial de calidad, enfocados en reconocer en el otro las voces de sus culturas, identidades, sentires, pensares y convertirlos en aprendizajes colectivos, que permiten tener una mirada integradora, inclusiva, diversa y cultural.

Modalidad institucional. De acuerdo con el modelo de atención integral, la modalidad institucional, atiende a niñas y niños, con el apoyo de sus representantes legales, quienes son los encargados de la corresponsabilidad. Esta modalidad prioriza la atención en niñas y niños desde los 2 años hasta 4 años 11 meses y 29 días. De igual manera, sin perjuicio de lo anterior, la modalidad también es diseñada para prestar atención entre los 6 meses hasta los 2 años cuando su condición lo amerite y hasta los 5 años, 11 meses, 29 días siempre y cuando no haya oferta de educación preescolar (transición) en entornos cercanos (Modelo de Atención Integral para la Primera Infancia, 2021, ICBF, 2020).

La atención que se ofrece se realiza a través de los siguientes servicios: Centro de desarrollo infantil (CDI) para la atención que se presta desde ICBF y Unidad de Transformación Social (UTS) para la atención que se da por medio de la Alcaldía Santiago de Cali, hogares infantiles (HI), hogares empresariales, hogares comunitarios de Bienestar Múltiples (HCB), jardines sociales y desarrollo infantil en establecimientos de reclusión (DIER). El servicio que ofrece la modalidad institucional, en este caso se ejecuta en las Unidades de Transformación Social, la cual tiene infraestructura adecuada para garantizar la seguridad y salubridad en la población infantil, sus familias o cuidadores, así mismo cuenta con espacios que potencian y promueven el desarrollo integral de las niñas y los niños, con el propósito que los participantes puedan recibir alimentación balanceada, así como la inclusión de las actividades rectoras propias de la primera infancia como lo son: la exploración del medio, el juego, el arte y la literatura (Modelo de Atención Integral para la Primera Infancia, 2021, ICBF, 2020). Esta atención, está a cargo de un equipo interdisciplinario presentado previamente en la tabla 1.

Agentes educativos. Los agentes educativos, son las personas encargadas de acompañar el desarrollo integral de las niñas y niños, “ejercen el principio de corresponsabilidad que le atribuye la familia, la sociedad y el estado” (Modelo de Atención Integral para la Primera Infancia, 2021). En la atención que estos brindan, cumplen funciones específicas en las UDS y las EAS (Anexo 1) de garantizar el desarrollo de las experiencias pedagógicas, es ahí donde “los niños y las niñas en la primera infancia, pasan un promedio de ocho horas, durante cinco días de la semana en centros infantiles, a cargo de agentes educativos” (Restrepo y García, 2021, p. 395). El vínculo que estos entablan “a partir de la continua interacción con los niños, se convierten para ellos en figuras significativas de su cotidianidad, que de múltiples maneras les permite agenciar su desarrollo (Restrepo y García, 2021, p. 395).

En el marco de la atención integral, los agentes educativos cumplen actividades específicas dentro de las UDS y las EAS, las cuales se encuentran definidas en el Anexo 3

Prácticas pedagógicas. Según Restrepo y García (2021) las prácticas pedagógicas que se establecen en los espacios educativos deben asumirse “desde la construcción de una cultura de derechos a partir de acciones concretas que den cabida a formas múltiples y plurales de ser niño” (p. 396). De esta manera, las experiencias que planifiquen y ejecuten los agentes educativos dentro de su quehacer pedagógico “deben proponerse en forma de juego, al aire libre, con diversidad de materiales en forma, tamaño, textura y color, usando recursos del medio y naturales” (MEN, 2014, p. 3).

La relación hogar-escuela es fundamental para generar una atención integral, aquí los educadores son los encargados de guiar e instruir las experiencias formativas, así como crear espacios protectores en los que se desenvuelven los niños y niñas, “desde su rol puede generar en la familia y la comunidad, esa sensibilización y concientización de los papeles que todos deben asumir en la Protección y Desarrollo integral de la niñez” (Restrepo y García, 2021, p. 397).

Adentrarse en la modalidad de atención, implica que los agentes educativos se capaciten, además de estar en constante búsqueda sobre las necesidades e intereses que surgen durante las experiencias pedagógicas para fortalecer y generar aprendizajes significativos, en tal sentido, se entiende que la cualificación abarca:

El fortalecimiento de las prácticas laborales de quienes atienden a las niñas y los niños menores de seis años, en los distintos contextos y sectores, de modo que se logre el objetivo del desarrollo integral de los niños y niñas a través de la mejora en la calidad de la atención integral (Alarcón, Camargo y Castro, 2013, p. 261).

Es así, que el mejoramiento de las experiencias pedagógicas requiere que los agentes educativos estén abiertos a cambiar imaginarios, así como a replantear sus prácticas. De esta manera, la cualificación:

Apunta a modificar o fortalecer las prácticas, para lo cual es necesario trabajar también sobre las concepciones y saberes subyacentes a ellas. Esto implica entonces una construcción social de conocimiento, que reconozca los saberes, perspectivas, creencias y experiencias de los distintos actores sociales vinculados a la atención integral a la primera infancia para interactuar con ellos de manera que se dirijan a nuevas y pertinentes adquisiciones teórico-prácticas, que repercutan favorablemente en la promoción del desarrollo infantil (Alarcón, Camargo y Castro, 2013, p. 262).

La práctica pedagógica es todo lo que utiliza el docente para su labor como es el discurso, la acción, participación, interés de formación y todo lo relacionado con las relaciones existentes entre maestro - estudiantes y viceversa dentro del espacio educativo (Parra y Vallejo, 2013, p. 25).

La planeación de la práctica pedagógica da respuesta a saberes y experiencias que vivencian los maestros y agentes educativos, así como a las necesidades que surgen durante el servicio de atención a niñas y niños, se plantea teniendo en cuenta los tiempos, espacios y momentos dispuestos para potenciar el desarrollo. Las experiencias, se dirigen de acuerdo con las particularidades de los infantes, los cuales son potencializados a través de los saberes y aprendizajes que tienen sobre sí mismos, el otro, las interacciones y el mundo que los rodea, con el fin de permitirles conocer su realidad, su ambiente y llenarlo

de sentido, a partir de la inclusión de actividades que permitan acompañar el desarrollo desde una visión integral que responda a los intereses de las niñas y niños (MEN, 2014).

Cualificación talento humano. La cualificación del talento humano concebida como un “proceso estructurado en el que las personas actualizan y amplían sus conocimientos, resignifican y movilizan sus creencias, imaginarios, concepciones y saberes, y fortalecen sus capacidades y prácticas cotidianas con el propósito de mejorar en un campo de acción determinado” (Alarcón, Camargo y Castro, 2013, p. 262).

En la atención a primera infancia, la cualificación también se concibe como un proceso, por el cual “las personas actualizan y amplían sus conocimientos, resignifican y movilizan sus creencias, imaginarios, concepciones y saberes, y fortalecen sus capacidades y prácticas cotidianas con el propósito de mejorar en un campo de acción determinado” (MEN. 2014, p. 15).

La cualificación, se caracteriza por reconocer los saberes y experiencias en torno a la atención integral de la primera infancia de las y los participantes como punto de partida para la construcción de nuevos conocimientos, los cuales son el resultado de la reflexión que se realiza sobre las acciones cotidianas y la puesta en diálogo de los saberes y experiencias construidos en las prácticas con las comprensiones que la ciencia y la política tienen hoy del desarrollo de la primera infancia (MEN. 2014, p. 15).

Dicho lo anterior, la primera infancia es un ciclo vital que comprende el desarrollo de las niñas y niños, este se materializa a través de la Política de Cero a Siempre, teniendo en cuenta unas atenciones y realizaciones priorizadas que buscan garantizar los derechos y el bienestar de los infantes. Durante la educación inicial, se acompaña el desarrollo integral, para responder a las necesidades de las niñas, niños y las

particularidades que presentan en su contexto cultural y social, aquí los agentes educativos juegan un papel fundamental, ya que son las personas encargadas de guiar y garantizar este proceso a partir de las prácticas pedagógicas, las cuales deben ser innovadoras e intencionadas, involucrando la participación de niñas, niños, padres, madres y/o cuidadores. La ardua tarea que asumen los agentes educativos en el proceso de atención integral a la primera infancia les exige estar inmersos en constantes procesos de cualificación para resignificar sus experiencias pedagógicas y orientar una educación inicial con prácticas innovadoras, actualizadas, pertinentes y oportunas, de manera que estas respondan a las necesidades específicas que surgen en la atención a niñas, niños, padres, madres y/o cuidadores.

En la UTS Cariño Sol la Selva se tienen en cuenta, para materializar la atención en el componente pedagógico, los instructivos, lineamientos y guías del ICBF, el MEN y la Secretaría de la Primera Infancia de la Alcaldía de Santiago de Cali, los cuales se han consolidado como pilares de la atención integral a la primera infancia. En este sentido, Cariño Sol la Selva desarrolla su atención bajo la supervisión de la Subsecretaría de Primera Infancia, a través de entidades operadoras contratadas.

La Subsecretaría garantiza la implementación de los programas de primera infancia mediante el modelo Cariño, una propuesta de ciudad que se viene desarrollando desde 2014 en las Unidades de Transformación Social de Cali. Desde este modelo se trabaja con un enfoque diferencial orientado a brindar una atención basada en las necesidades de cada niña, niño y sus familias, reconociendo su cultura, costumbres y entorno socioeconómico, como también, otorgando relevancia a los saberes y experiencias de la población beneficiaria.

Metodología de la investigación

Enfoque de la investigación

La presente investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, con una metodología participativa (Fernández, 2006), que busca integrar un nexo motivacional a partir de las intervenciones de los participantes, propiciando un espacio metacognitivo en el que se construye aprendizaje tanto individual como colectivo. De esta manera, se pretende diseñar una estrategia de cualificación contextualizada, ajustada a las necesidades, intereses y particularidades que emergen de las experiencias de las agentes educativas en las diversas praxis de la atención a la primera infancia.

De la misma manera, la investigación cualitativa se enfoca en “comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández et al., 2014, p. 358). De la misma manera, el enfoque cualitativo, se desarrolla de forma interactiva, ya que siempre se va a dar una estrecha relación entre hipótesis, elaboración de teorías, recogida de información y muestreo, que permitirán obtener información concreta y específica a partir de las situaciones naturales del objeto de estudio (Colás y Buendía, 1998).

Tipo de investigación

El presente estudio se desarrolla a través de la investigación-acción que, de acuerdo con Rheaume (citado en Colás y Buendía, 1982), se centra en la construcción de conocimiento a partir de las acciones desarrolladas por grupos sociales. En este enfoque se establece una interacción recíproca entre investigadores, actores prácticos y los distintos sujetos participantes.

La investigación-acción se refleja de forma individual y social, puesto que se aprenden diversas maneras de producir conocimientos, se modifican actitudes, capacidades y valores, se

fortalecen las estrategias para resolver dificultades y se desarrollan habilidades de observación, análisis y crítica (Colás y Buendía, 1998). En el marco de la presente investigación se retoma la estructura propuesta por Kemmis y McTaggart (citados en Colás y Buendía, 1998), organizada en tres fases:

Fase 1. Diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial

Fase 2. Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que está ocurriendo

Fase 3. Actuación -Reflexión para validar de manera participativa la pertinencia y posibles efectos de las acciones propuestas para abordar la situación inicial.

Fases de investigación

Fase 1. Diagnóstico

En esta fase se pretende realizar el diagnóstico situacional de las necesidades de cualificación para la potenciación del componente pedagógico en la Unidad de transformación social Cariño La Selva, para lo cual se emplean 3 instrumentos (cuestionario, taller y matriz de análisis documental), diseñados a partir de la matriz de condiciones de calidad verificables del MEN y el instrumento de verificación de condiciones de calidad a los servicios de atención a la primera infancia del SPI (MEN, 2014). De la misma manera, los instrumentos son validados a través de concepto de expertos a la para lo cual se diseña y valida una encuesta a través de juicio de expertos.

Fase 2. Planificación

Producto del diagnóstico situacional obtenido, se diseña la estrategia de cualificación Juntos podemos construir, dando respuesta a las necesidades de formación identificadas por los agentes educativos participantes y en interacción permanente a través de mesas de trabajo.

Fase 3. Acción - Reflexión

Finalmente, y en el reconocimiento de los agentes educativos como profesionales de la educación, agentes transformadores comprometidos con la atención de las niñas y los niños, así como con su propia formación, los agentes participantes validan la pertinencia de la propuesta de cualificación, valorando su propósito y actividades con relación a sus intereses y necesidades.

Población y muestra

La población está compuesta por 25 agentes educativos que corresponde al total del talento humano de la UTS Cariño Sol la Selva; por su parte, la muestra intencional (no aleatoria) se compuso de 17 agentes educativos convocados a conveniencia de los investigadores por la naturaleza pedagógica de la actividad que realizan en la UTS, quienes manifiestan su consentimiento informado.

Técnicas e instrumentos

En el desarrollo de la investigación se utilizaron diversos instrumentos cualitativos, aplicados en cada una de las fases de acuerdo con los objetivos establecidos. Estos instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante juicio de expertos (Apéndice G). A continuación, se presentan los instrumentos empleados:

Cuestionario diagnóstico inicial (Apéndice A): instrumento diseñado para el diagnóstico situacional con el objetivo de hacer un reconocimiento del nivel de apropiación de los agentes educativos con relación al componente pedagógico.

Taller participativo (Apéndice B): instrumento usado como técnica de grupo focal para hacer una identificación de las necesidades y de las percepciones de los participantes en torno a la cualificación.

Matriz de análisis documental (Apéndice C): instrumento usado para la sistematización y el análisis de los documentos normativos y pedagógicos, relevantes para la atención integral a la primera infancia.

Mesa de trabajo (Apéndice D): instrumento empleado en la fase de planificación para la construcción colectiva de la estrategia de cualificación.

Cuestionario diagnóstico final (Apéndice E): instrumento usado en la fase de acción-reflexión para validar la pertinencia y la coherencia de la estrategia que había sido diseñada.

Los instrumentos recogieron información desde diferentes ópticas, asegurando la triangulación de datos y robusteciendo la construcción participativa de la propuesta de cualificación.

Ruta metodológica

La investigación se desarrolla a partir de tres fases que orientan el proceso metodológico, siguiendo la propuesta de Kemmis y McTaggart (citados en Colás y Buendía, 1998). Cada fase articula objetivos específicos, técnicas, instrumentos y productos, permitiendo un proceso sistemático de diagnóstico, planificación y validación participativa. En la Tabla 3 se sintetizan las fases y su relación con los elementos metodológicos que guían el estudio.

Tabla 3.

Fases de la investigación

Fases de la investigación	Objetivos específicos	Técnicas	Instrumento	Producto por obtener
Diagnóstico	OE1 Reconocer el nivel de	Encuesta	Cuestionario	Diagnóstico

Fases de la investigación	Objetivos específicos	Técnicas	Instrumento	Producto por obtener
	apropiación de los agentes educativos de la UTS Cariño		(Apéndice A)	situacional
	La Selva sobre el componente pedagógico para la educación inicial en el marco de la política de atención integral a la primera infancia	Grupo focal	Taller (Apéndice B)	
		Revisión documental	Matriz de análisis (Apéndice C)	
Planificación	OE2. Diseñar una estrategia de cualificación para potenciar la operacionalización del componente pedagógico para la educación inicial en la UTS Cariño	Grupo Focal	Mesa de trabajo (Apéndice D)	Estrategia de cualificación

Fases de la investigación	Objetivos específicos	Técnicas	Instrumento	Producto por obtener
	La Selva.			
Acción – reflexión	OE3. Validar a través de metodologías participativas la pertinencia de la estrategia de cualificación diseñada para los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva sobre el componente pedagógico para la educación inicial	Encuesta	Cuestionario (Apéndice E)	Validación estrategia de cualificación

Nota. Esta tabla muestra las fases en las que se va a desarrollar esta investigación. *Fuente.*

Elaboración propia.

Nuestros aprendizajes

El proyecto *Juntos construimos: estrategia para la cualificación del talento humano en el marco de la Política de atención integral a la primera infancia componente pedagógico*, se ha propuesto diseñar de manera participativa una estrategia de cualificación docente para fortalecer el nivel de apropiación del componente pedagógico que asegure la calidad del servicio en el marco de las apuestas de la política de atención integral a la primera infancia en Colombia.

En este orden de ideas, parte de la realización de un diagnóstico situacional enfocado en reconocer el nivel de apropiación de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva sobre el componente pedagógico para la educación inicial, seguido de la propuesta de cualificación participativa.

El producto final del proyecto se constituye en un aporte a la institución en la medida que promueve el mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas para la atención, cuidado y formación de las niñas, los niños y sus familias.

A continuación, se da cuenta del proceso desarrollado en cada una de las fases propuestas en la ruta metodológica que orienta la investigación.

Fase 1. Diagnóstico situacional

El diagnóstico situacional para reconocer el nivel de apropiación de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva sobre el componente pedagógico para la educación inicial en el marco de la política de atención integral a la primera infancia, se realiza a través de tres instrumentos: cuestionario, taller y matriz de análisis, diseñados con las categorías que se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4.*Categorías de análisis para la construcción del diagnóstico situacional*

Categorías	Descripción
Horizonte de Sentido	<p>Esta categoría tiene como objeto dimensionar los saberes de las agentes educativas frente al quehacer pedagógico, ya que este eje es principal para desarrollar durante un año lectivo las disposiciones a trabajar, tanto desde las metodologías, los conceptos y los análisis contextuales e individuales que permean los niños y las niñas. Por ello, una apropiación de este componente es indispensable para generar estrategias de aprendizaje para la vida de las familias e infantes. Es necesario mencionar que la estructura de este componente surge de los saberes tanto del talento humano de la unidad de atención, como de la comunidad, las familias, los entes territoriales, entre otros, por lo cual es un documento de construcción colectiva y continua.</p>
Coherencia entre Horizonte de Sentido y Acciones	<p>El componente pretende sentar las bases del Horizonte de sentido para ejecutar acciones encaminadas al cumplimiento de lo establecido, tanto con el talento humano, las familias y la comunidad, partiendo de los intereses de los niños y las niñas, por ello es indispensable reconocer el sentido dinámico de este para que las ejecuciones sean acordes a las necesidades de los</p>

Categorías	Descripción
Acciones Bienestar y Buen Trato	<p>beneficiarios, y entender esa dinámica entre lo documental y las acciones cobra un sentido que amerita sea indagado.</p> <p>En las actividades pedagógicas debe plantearse como eje transversal las acciones de bienestar y buen trato, por ello es indispensable contar con las experiencias de las agentes educativas al interior de los nidos para recrear momentos que sirvan de análisis para establecer la viabilidad del quehacer pedagógico.</p>
Construcción de Diagnóstico Situacional	<p>Esta categoría tiene como eje central analizar en qué medida las actividades pedagógicas contemplan los contextos de los niños y las niñas, y cómo estos pueden constituirse en referentes para la creación de propuestas de experiencias significativas al interior de los nidos. Asimismo, reconoce que todo el quehacer pedagógico parte del reconocimiento del otro como sujeto de derechos, sujeto cultural y diverso.</p>
Ambientes Enriquecidos	<p>Este componente pretende indagar como los escenarios donde se propicia el aprendizaje tienen incidencia en los mismos, es decir como desde el componente visual, auditivo y sensorial se crean aprendizajes y como estos son percibidos por los niños y las niñas en las vivencias pedagógicas.</p>
Seguimiento al Desarrollo	<p>El seguimiento al desarrollo como herramienta de análisis permite comprender ciertos hitos en el desarrollo alcanzados por</p>

Categorías	Descripción
Estrategias Pedagógicas	<p>los niños y las niñas, pero también son un instrumento que permite conocer y en caminar así mismo las planeaciones que tiene un carácter flexible para responder a las necesidades de estos. Por ello, es una categoría de análisis para crear desde la observación de la agente educativa formas de intervención en los infantes.</p>
Reflexión sobre el quehacer Pedagógico	<p>Este componente pretende conocer los modos de trabajo al interior de los nidos, para observar analizar y proponer formas exitosas para la ejecución de las planeaciones pedagógicas.</p> <p>Este componente permite realizar una retrospección de las actividades ejecutadas por las agentes educativas, con el propósito de visibilizar los alcances y retos que emergen en el momento de desarrollar las planeaciones pedagógicas.</p>
Tránsito Armónico	<p>Este componente reconoce las actividades desarrolladas por las agentes educativas para el trabajo con los niños y las niñas a transitar, para luego sentar bases en la estrategia a realizar sobre el tránsito armónico.</p>
Promoción de la Corresponsabilidad en las Familias	<p>Indagar por lo canales de comunicación que se generan con las familias, para crear espacios de aprendizajes colectivos, donde se puedan escuchar las voces de todos los actores que intervienen en primera infancia, para fortalecer mecanismos de comunicación con las familias y las formas de intervención de las mismas.</p>

Categorías	Descripción
Conocimiento de Atenciones Priorizadas	Este componente pretende reconocer las atenciones priorizadas que tienen en cuenta las agentes educativas al momento de realizar sus actividades pedagógicas.

Nota: Categorías y descripción tomadas a partir del documento *Fuente*. Elaboración propia.

Para el análisis de la información obtenida se hizo uso de la herramienta Excel, la cual permitió organizar datos cualitativos mediante matrices de análisis. Esta herramienta facilitó la identificación de necesidades y tendencias, por instrumento en el marco de las categorías analíticas presentadas en la tabla 4.

A continuación, en la tabla 5, se presentan los análisis realizados a partir de la información recogida a través del análisis documental.

Tabla 5.

Resultado de la recopilación de la información documental

Categorías de análisis	Resultados
Horizonte de sentido	<ul style="list-style-type: none"> •Sentido de comunidad y participación familiar: Fomento de la comunidad y la participación de las familias en el entorno educativo. •Diversidad cultural e inclusión: Promoción de la diversidad cultural y la inclusión como valores fundamentales en el ambiente educativo.
Coherencia entre horizonte de sentido y acciones	•Coherencia educativa pedagógica: Alinear las prácticas educativas con los valores y principios del horizonte de sentido.

Categorías de análisis	Resultados
Acciones bienestar y buen trato	<ul style="list-style-type: none"> •Participación infantil y familiar: Integrar la participación activa de los niños y las familias en la toma de decisiones y el diseño de actividades educativas. •Identidad cultural y respeto por las diferencias: Fomentar el respeto por la identidad cultural de cada individuo y promover la inclusión de todas las voces. •Bienestar emocional y desarrollo personal: Implementar estrategias para promover el bienestar emocional y el desarrollo personal de los niños. •Educación emocional y resolución de conflictos: Incorporar la educación emocional y habilidades para la resolución de conflictos en el ambiente educativo.
Ambientes enriquecidos	<ul style="list-style-type: none"> •Ambientes enriquecidos y participación infantil: Crear entornos educativos estimulantes que fomenten la participación activa de los niños en su propio aprendizaje. •Material pedagógico e identidad cultural: Utilizar material pedagógico que refleje la diversidad cultural y promueva una identidad positiva.
Seguimiento al desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> •Observación y particularidades individuales: Realizar un seguimiento del desarrollo de cada niño, teniendo en cuenta sus características individuales y necesidades.

Categorías de análisis	Resultados
	<ul style="list-style-type: none"> •Experiencias pedagógicas y voz del niño: Diseñar experiencias educativas que den voz y protagonismo a los niños en su proceso de aprendizaje. •Observación y particularidades individuales: Realizar un seguimiento del desarrollo de cada niño, teniendo en cuenta sus características individuales y necesidades. •Experiencias pedagógicas y voz del niño: Diseñar experiencias educativas que den voz y protagonismo a los niños en su proceso de aprendizaje.
Tránsito armónico	<ul style="list-style-type: none"> •Planeación pedagógica y desarrollo infantil: Planificar transiciones suaves y armoniosas que apoyen el desarrollo integral de los niños. •Independencia, autonomía y hábitos: Fomentar la independencia y la autonomía de los niños, ayudándoles a desarrollar hábitos saludables y habilidades de adaptación.

Nota: Análisis categorial

De la misma manera, en la Tabla 6 se observan los resultados del análisis de las categorías derivadas de la revisión documental, en los que se identifican temas clave por fortalecer, como la participación de los niños, las niñas y sus familias. En este sentido, se evidencia la necesidad de empoderar a las familias para que asuman un rol más activo en el proceso educativo, reconociendo la labor de los agentes que intervienen en la atención a la primera infancia. Asimismo, no se trata únicamente de comprender el funcionamiento del

quehacer pedagógico, sino de promover la construcción de herramientas que favorezcan aprendizajes vivenciales desde el hogar. Esto implica resignificar la idea de que aprender no depende exclusivamente de la formalidad institucional, sino que está mediado por el reconocimiento del otro y por la implementación de estrategias innovadoras que articulen las experiencias de vida con las orientaciones pedagógicas. De esta manera, se configura una relación dialógica en el aprendizaje, en la que, desde la corresponsabilidad entre agentes educativos y familias, se construyen saberes significativos que responden a las realidades de las niñas y los niños.

En esa misma vía, los intereses de los niños y las niñas cobran sentido, por ello, es primordial constituir una estrategia que responda a esta necesidad, desde unas dinámicas participativas y motivacionales de manera que, la información que se recopile pueda ser de utilidad para la construcción del Horizonte de Sentido, que es la base primaria para el trabajo pedagógico con los participantes del servicio de la unidad de transformación social, es necesario mencionar que estos temas están en constante retroalimentación, porque la población es fluctuante, o se presentan nuevos intereses de los niños y las niñas.

Otro aspecto que se resalta en la Tabla 6, que sería, por ende, un tema a trabajar en la propuesta, es la promoción de la diversidad cultural e inclusión, donde se fomenta un ambiente inclusivo para que todos se sientan bienvenidos y respetados, además de la promoción del buen trato, por lo que debe plantearse estrategias innovadoras para desarrollar temas que contemplen la ética y la moral, donde se ponga en juego el respeto como centro de toda actividad, nutriendo así los valores al interior de los nidos (aulas), todo bajo la mirada del lineamiento cariño, la disposición de la políticas públicas que reconocen al niño y la niña como sujetos de derecho.

Para finalizar se pone en manifiesto como análisis del instrumento, revisión documental, que hay un factor que incide en el desarrollo según la información recolectada, que tiene que ver con los espacios, y como estos cobran vida y brindan aprendizaje, por ello, los ambientes enriquecidos como factores influyentes en los procesos cognitivos y conductuales son importantes de revisar y brindar herramientas a las agentes educativas para el trabajo significativos y con el fin último de experiencias exitosas.

La tabla 6, por su parte, destaca las categorías clave derivadas de los talleres grupales, haciendo especial énfasis en aspectos como: la importancia de la coherencia entre las acciones pedagógicas y el horizonte de sentido, la creación de ambientes enriquecidos y seguros, el bienestar de los niños y niñas y el papel de la reflexión pedagógica para garantizar un tránsito armónico en su desarrollo.

Tabla 6.

Resultado de la recopilación de taller grupo focal

Categorías de análisis	Resultados
Horizonte de sentido y coherencia entre horizonte de sentido y acciones desarrolladas al interior de los nidos	<ul style="list-style-type: none"> •En ambas categorías se hace hincapié en conocer y tener en cuenta las necesidades, intereses y contextos de las familias y los niños. •Se resalta la importancia de la inclusión, el empoderamiento femenino y el trabajo creativo en conjunto con las familias. •Se menciona la participación de los abuelos en el cuidado y la educación de los niños.

Categorías de análisis	Resultados
	<ul style="list-style-type: none"> •Se enfatiza la valoración integral de los niños y niñas, así como el reconocimiento de sus particularidades y características individuales.
<p>Coherencia entre horizonte de sentido y acciones desarrolladas al interior de los niños y acciones de bienestar y buen trato</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Se destaca la importancia de la comunicación, empatía y buena relación con los niños y sus familias en ambas categorías. •Se menciona la promoción de una inclusión saludable y el fortalecimiento del amor, la tolerancia y el buen trato hacia los niños y niñas. •Se hace referencia a la motivación y la generación de experiencias significativas desde la creatividad de los niños.
<p>Acciones bienestar y buen trato y ambientes enriquecidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> •Se hace énfasis en la creación de ambientes acordes, seguros y enriquecidos que promuevan el bienestar y el aprendizaje de los niños. •Se destaca la importancia de tener en cuenta el contexto, las necesidades y los intereses de los niños al planificar las actividades y la ambientación del espacio. •Se menciona la participación de las familias en el fortalecimiento de los aprendizajes de los niños desde su entorno.

Categorías de análisis	Resultados
Ambientes enriquecidos y seguimiento al desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> •Ambas categorías resaltan la importancia de fortalecer el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños a través de experiencias significativas y ambientes apropiados. •Se hace hincapié en la observación y el reconocimiento de las habilidades y necesidades individuales de los niños, así como en la coordinación con las familias para apoyar su desarrollo.
Seguimiento al desarrollo y atenciones integrales	<ul style="list-style-type: none"> •Se menciona la importancia de fortalecer los procesos de desarrollo integral de los niños a través de estrategias pedagógicas y la coordinación con las familias. •Ambas categorías resaltan la necesidad de tener en cuenta las particularidades y necesidades individuales de los niños en el seguimiento de su desarrollo.
Atenciones integrales y reflexión del quehacer pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> •Se hace referencia a la importancia de la formación continua del personal en temas como manejo de emociones, diversidad e inclusión, y estrategias pedagógicas. •Se destaca la necesidad de reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y el trabajo en conjunto con las familias para promover el bienestar de los niños.

Categorías de análisis	Resultados
Reflexión del quehacer pedagógico y tránsito armónico	<ul style="list-style-type: none"> •Se menciona la importancia de la formación y reflexión pedagógica en ambas categorías. •Se hace referencia al fortalecimiento de las relaciones interpersonales y la comunicación con las familias para un tránsito armónico en el desarrollo de los niños.

Nota: Análisis categorial *Fuente.* Elaboración propia.

Los resultados recopilados en los talleres grupales focales evidencian que la coherencia entre las acciones pedagógicas y el horizonte de sentido es esencial para crear entornos educativos que promuevan el desarrollo integral de los niños y niñas. Además, se resalta la importancia de la comunicación, la inclusión y la reflexión pedagógica como herramientas clave para fortalecer las prácticas docentes. Las familias desempeñan un papel fundamental en la creación de ambientes enriquecidos y seguros, mientras que la formación continua de los agentes educativos es vital para garantizar un acompañamiento efectivo en el tránsito armónico de los niños.

Otro aspecto a analizar se muestra en la Tabla 7, donde se resaltan de manera similar aspectos expuestos en los párrafos anteriores, manteniendo como necesidad la integración de las estrategias pedagógicas con los intereses, contexto, de los niños y las niñas, junto con sus familias, además de ahondar en aspectos como la comunicación asertiva, la inclusión, el fortalecimiento del desarrollo integral de los niños, la creación de ambientes enriquecidos y seguros, y la reflexión continua sobre las prácticas pedagógicas.

Finalmente, el tema a trabajar podría centrarse en la creación de un ambiente educativo inclusivo, respetuoso y centrado en el niño y la niña, que tenga en cuenta las necesidades

individuales y el contexto familiar de cada sujeto, mientras se fomenta el crecimiento integral y el desarrollo positivo de todos los involucrados en el proceso educativo. En la Tabla 7 se recogen los resultados de las encuestas, subrayando la necesidad de un diagnóstico inicial sólido, la planificación de ambientes propicios, el seguimiento al desarrollo infantil y la implementación de estrategias pedagógicas que respondan a las características individuales y contextuales de los niños. Además, se enfatiza la relevancia de reflexionar continuamente sobre las prácticas pedagógicas para promover aprendizajes significativos y relaciones familiares sólidas.

Tabla 7.

Resultado de la recopilación de la información de la encuesta.

Necesidad del diagnóstico inicial	Se destaca la necesidad de trabajar temas como Observación participativa, Exploración, Diálogo, Comunicación constante, Contexto familiar, Contexto social, participación familiar, Relaciones familiares, entorno social, Escucha activa, diversidad cultural fomento de la diversidad cultural, Relaciones familiares: Contexto familiar cultural, Interacción directa: Conocimiento comunitario, Relaciones familiares: Inclusión familiar, Vida cotidiana, Respeto
Ambientes enriquecidos	Se pone en manifiesto la importancia de trabajar temas sobre el desarrollo infantil, Aprendizaje significativo, Creatividad, Relaciones familiares: Intereses infantiles, Pedagogía, Observación, Diversidad, Necesidades específicas, Participación familiar.
Seguimiento al desarrollo	Se destaca temas a trabajar como Desarrollo infantil, Observación, Diversidad: Individualidad, Relaciones familiares, Comunicación, Autoconocimiento, Relaciones familiares: Fortalezas, participación

	familiar, Escucha activa, Inteligencia emocional: Aprendizaje socioemocional
Estrategias pedagógicas	Se encontró que se necesita trabajar en temas como Diversidad cultural: Desarrollo integral, Motivación, Creatividad, Adaptabilidad, Empatía, Innovación, Escucha activa, Relaciones familiares: Intereses del estudiante, Material pedagógico, Autoexpresión, Personalización
Reflexión sobre el qué hacer pedagógico	Interacción directa: Promover la interacción directa con las narraciones, el arte, la exploración, Interacción directa: Talleres prácticos, Inteligencia emocional: Manejo de emociones y sentimientos, Relaciones interpersonales, Resolución de problemas, Relaciones familiares: Relación educación Empatía, Valores, Relaciones interpersonales

Nota: Análisis categorial. *Fuente.* Elaboración propia.

Los datos obtenidos en las encuestas subrayan la necesidad de iniciar con un diagnóstico detallado que permita comprender las características y necesidades individuales de los niños y sus familias. Se destaca la importancia de diseñar estrategias pedagógicas personalizadas que fomenten la creatividad, el aprendizaje significativo y la inclusión. Asimismo, el seguimiento al desarrollo infantil y la reflexión sobre el quehacer pedagógico son componentes esenciales para garantizar prácticas educativas adaptadas a los contextos y características particulares de cada comunidad.

Por último, se presentan los resultados de la encuesta, los cuales se visualizan en la Tabla 8, donde se evidencian necesidades similares a las expuestas previamente. No obstante, se incorporan otros aspectos que deben ser abordados, como la motivación, la creatividad, la

adaptabilidad, la inteligencia emocional, las relaciones interpersonales y la resolución de problemas. Cada uno de estos aspectos tiene un trasfondo particular, fundamentado en los intereses del otro que conforma la diada del aprendizaje, los cuales se constituyen en el centro para la creación de ambientes en los que el aprendizaje está mediado por elementos motivadores y resulta significativo para la vida de cada sujeto participante.

Si bien se evidenciaron las necesidades identificadas a partir de la aplicación de los diferentes instrumentos, también es importante señalar que muchas de las prácticas de las agentes educativas, según sus discursos y participaciones, responden a una concepción tradicional del aprendizaje. Es decir, se observa el uso reiterado de estrategias y materiales didácticos que no profundizan en los contextos ni incorporan de manera efectiva nociones como la pluralidad, la diversidad y la subjetividad. Asimismo, se identifica una limitada apropiación de estrategias innovadoras acordes con los desarrollos contemporáneos de la pedagogía, lo que permite inferir que la existencia de lineamientos que contemplan estas perspectivas no es suficiente, ya que las dinámicas propias del ejercicio profesional dificultan su materialización en el quehacer pedagógico.

En línea con lo anterior, la educación ha experimentado transformaciones constantes que han permitido la incorporación de nuevas dinámicas pedagógicas, las cuales no solo responden a modelos teóricos, sino también al quehacer propio de las agentes educativas. Bajo esta premisa, resulta pertinente considerar la teoría del flujo (Csikszentmihalyi, 2014), la cual contribuye a explicar el nivel de disfrute en los procesos de aprendizaje, resaltando la importancia de generar no solo momentos pedagógicos, sino también experiencias de disfrute.

Desde esta perspectiva, se plantea que tanto las condiciones de los ambientes de aprendizaje como los factores personales asociados a los niños y las niñas influyen en su

capacidad de “aprender a aprender”. Esto implica reconocerlos como sujetos activos del aprendizaje, capaces de comprenderlo de manera integral. De esta forma, se favorece la interiorización de los contenidos a través de experiencias motivadoras que promueven el disfrute y el sentido en el proceso educativo.

En coherencia con lo anterior, Csikszentmihalyi (2014) aporta desde la teoría del flujo una comprensión de las experiencias de aprendizaje óptimas, caracterizadas por una concentración intensa, la ausencia de distracciones, la fusión entre la conciencia y la acción, el incremento de la creatividad, la sensación de control, la pérdida de la autoconciencia y la alteración en la percepción del tiempo. Estas condiciones favorecen una mayor implicación de los sujetos en las actividades, fortaleciendo sus niveles atencionales y su interés por aprender.

En este sentido, resulta pertinente identificar y propiciar estados de flujo en los ambientes educativos, como una posibilidad para implementar la estrategia *Juntos Podemos Construir*, potenciando experiencias de aprendizaje significativas, motivadoras y contextualizadas.

Asimismo, se puede plantear que los resultados del análisis de los instrumentos denotan un proceso integrador, es decir que se debe plantear una propuesta donde se pueda brindar herramientas para el fluir, como lo menciona la teoría, por ello la propuesta de trabajo va encaminada hacia los interés, particularidades, necesidades, contextos y culturas de los niños y las niñas; asunto que, sin lugar a dudas, rinde fruto desde una observación de la agente educativa, por ello las estrategias a trabajar desde las propuestas pedagógicas deben recoger prácticas que permitan explorar de manera espontánea los intereses de los participantes, generando experiencias con un trasfondo tal que, permita reconocer al otro desde sus acciones, expresiones corporales y verbales, emociones, vivencias, entre otros.

Fase 2. Planificación

A partir del diagnóstico situacional se diseña la estrategia de cualificación *Juntos podemos construir*. La estrategia *Juntos Podemos Construir*, se fundamenta en principios pedagógicos sólidos que guían sus diferentes momentos: desde la fundamentación inicial, pasando por la co-construcción y el aprendizaje activo, hasta la reflexión crítica y los diálogos pedagógicos. Además, se incluyen detalles sobre las mesas de trabajo que contribuyen a la propuesta de cualificación participativa. Estos elementos buscan fomentar prácticas educativas más inclusivas, reflexivas y adaptadas a las necesidades de los niños, sus familias y las comunidades donde se desarrolla el proceso educativo.

En la tabla 8 se presenta la ruta metodológica para el diseño de la estrategia de cualificación.

Tabla 8.

Juntos podemos construir

Momento 1. Prediseño	Propuesta de la estrategia de cualificación estructurada por los investigadores a partir del diagnóstico situacional.
Momento 2. Co-construcción	Establecimiento de mesas de trabajo con agentes educativos participantes.
Momento 3. Diseño	Reorganización de la propuesta de cualificación por parte de los investigadores integrando aportes de las mesas de trabajo.
Momento 4. Protocolo para la implementación	Definición de la ruta para la implementación de la estrategia.

Momento 4. Validación	Consulta para valoración final de los agentes educativos participantes.
-----------------------	---

Nota. Ruta de diseño metodológico. *Fuente.* Elaboración propia.

La ruta de diseño metodológico se configura como un proceso secuencial, reflexivo y participativo orientado a la construcción del prediseño de la estrategia *Juntos podemos construir*, cuyo propósito es fortalecer la cualificación de los agentes educativos de la Unidad de Transformación Social (UTS) Cariño La Selva. Este proceso no contempla la implementación práctica de la estrategia, sino su diseño fundamentado en los resultados del diagnóstico situacional y en la participación activa de los actores educativos involucrados.

Momento 1. Prediseño

En el Momento 1, Prediseño, el equipo investigador analizó y sistematizó la información proveniente del diagnóstico situacional con el fin de identificar las necesidades de cualificación y los aspectos críticos del componente pedagógico para la educación inicial. A partir de este análisis se estructura una propuesta inicial de estrategia, organizada en categorías de acción, propósito, metodología y contenidos. Este prediseño posee unos elementos que se plasman en la Tabla 9, que refleja los ejes temáticos y las relaciones entre los diferentes componentes pedagógicos. En esta etapa participan los investigadores y representantes institucionales de la UTS, quienes aportan información técnica y contextual relevante para orientar el diseño inicial.

Tabla 9.

Elementos de la estrategia de cualificación

Elemento	Descripción
Categorías de acción	Traducen los hallazgos del diagnóstico (los principales ejes problemáticos o necesidades detectadas).

Elemento	Descripción
Propósitos	Indican la intención formativa de cada categoría (qué se busca fortalecer o transformar).
Metodología	Explica el tipo de aprendizaje o dinámica participativa que se aplicará (talleres, OVA, círculos de reflexión, etc.).
Contenidos	Señalan los temas o saberes que se abordarán en la cualificación.

Nota. La información presentada en esta tabla sintetiza los elementos centrales del prediseño de la estrategia de cualificación. *Fuente.* Elaboración propia.

Así mismo, la Tabla 10 presenta el prediseño de la estrategia de cualificación *Juntos podemos construir*, la cual se estructura a partir de las necesidades identificadas en el diagnóstico situacional de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva. Este esquema metodológico constituye una versión inicial que orientará el proceso participativo de diseño de la estrategia, articulando las categorías de acción con los propósitos formativos, metodologías y contenidos propuestos. Su finalidad es servir como base para la co-construcción y validación de la propuesta, garantizando coherencia con la política de atención integral a la primera infancia en Colombia y con los principios del modelo participativo.

Para la validación del prediseño de la estrategia participativa de cualificación *Juntos podemos construir*, se realizó una mesa colaborativa con los agentes educativos de la Unidad de Transformación Social Cariño La Selva. Este espacio tuvo como propósito analizar la pertinencia, coherencia y aplicabilidad del boceto presentado en la Tabla 10, en relación con las necesidades identificadas durante el diagnóstico situacional. La actividad se desarrolló en un ambiente de diálogo y construcción colectiva, permitiendo a los participantes expresar sus percepciones, propuestas y recomendaciones para el fortalecimiento de la estrategia, las

preguntas orientadoras utilizadas durante la sesión se presentan en el **Apéndice D**, las respuestas obtenidas se identifican en el **Apéndice E**.

Tabla 10.

Prediseño estrategia de cualificación

Categorías de acción	Propósito	Metodología	Contenidos
Horizonte de sentido y coherencia entre horizonte de sentido y acciones desarrolladas al interior de los nidos	Fortalecer el nivel de apropiación de los agentes educativos en relación con el <i>Deber Ser</i> y el <i>hacer</i> pedagógico en la atención integral a la primera infancia.	Aprendizaje autónomo mediado con tecnologías.	Objeto virtual de aprendizaje (OVA) con los siguientes contenidos de aprendizaje: fundamentos pedagógicos de la educación inicial, marco normativo y político de la atención integral a la primera infancia, y reflexiones sobre la coherencia entre el horizonte institucional y las prácticas pedagógicas cotidianas.
Coherencia entre horizonte de sentido y acciones desarrolladas al interior de los	Promover la comprensión del buen trato y el bienestar como principios	Taller reflexivo y diálogo de saberes entre agentes educativos.	Principios del buen trato, estrategias de fortalecimiento del vínculo afectivo, y herramientas para la convivencia positiva en entornos educativos.

Categorías de acción	Propósito	Metodología	Contenidos
nidos y acciones de bienestar y buen trato	articuladores de la práctica educativa.		
Acciones de bienestar y buen trato y ambientes enriquecidos	Potenciar la construcción de ambientes pedagógicos que favorezcan el desarrollo integral de los niños y niñas.	Aprendizaje colaborativo basado en experiencias significativas.	Diseño de ambientes enriquecidos, organización del espacio pedagógico, materiales y recursos didácticos pertinentes, y su relación con el bienestar infantil.
Ambientes enriquecidos y seguimiento al desarrollo	Fortalecer las capacidades de observación, análisis y seguimiento del desarrollo infantil en contextos pedagógicos.	Estudio de casos y acompañamiento guiado.	Indicadores del desarrollo infantil, instrumentos de registro, estrategias de documentación pedagógica y retroalimentación educativa.
Seguimiento al desarrollo y	Promover la articulación del	Aprendizaje situado mediante	Conceptos de atención integral, rutas de atención,

Categorías de acción	Propósito	Metodología	Contenidos
atenciones integrales	componente pedagógico con los ejes de salud, nutrición, protección y participación familiar.	ejercicios de simulación intersectorial.	corresponsabilidad institucional y trabajo articulado con las familias.
Atenciones integrales y reflexión del quehacer pedagógico	Fomentar la autorreflexión sobre la práctica docente como medio para el mejoramiento continuo y la construcción colectiva del saber pedagógico.	Círculos de reflexión y comunidades de práctica.	Bitácoras pedagógicas, autoevaluación del rol educativo y socialización de experiencias significativas.
Reflexión del quehacer pedagógico y tránsito armónico	Propiciar la comprensión del tránsito armónico entre los diferentes	Aprendizaje experiencial con análisis de situaciones reales.	Enfoque del tránsito armónico, estrategias de acompañamiento a las familias

Categorías de acción	Propósito	Metodología	Contenidos
	niveles educativos y el contexto familiar como parte del desarrollo integral.		y articulación con el entorno escolar y comunitario.

Nota. Esta tabla refleja el prediseño de la estrategia de cualificación a partir de los resultados del diagnóstico situacional, integrando las categorías de acción que articulan los componentes pedagógicos de la educación inicial con la experiencia de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva. *Fuente.* Elaboración propia.

Momento 2. Co-construcción

En esta fase, se llevaron a cabo mesas de trabajo con los agentes educativos involucrados, con la intención de recoger sus puntos de vista, experiencias y recomendaciones sobre la estrategia diseñada para fortalecer la atención integral a la primera infancia. En estas reuniones se proponía una dinámica que buscaba propiciar la participación activa, el diálogo reflexivo y el trabajo colaborativo, buscando establecer un espacio que permitiera a los docentes ofrecer fortalezas y debilidades de la propuesta.

Los comentarios de los docentes sobre distintos aspectos de la estrategia fueron recogidos y sistematizados (Apéndice E), así mismo se recogieron los comentarios de los docentes, brillando en aspectos como la claridad y pertinencia de los propósitos, la adecuación de las metodologías, la efectividad de las actividades, los contenidos a fortalecer o a añadir, el tipo de participación imaginada, las condiciones institucionales o de tiempo, la información recogida

permitió la identificación de tendencias individuales, necesidades particulares y áreas críticas a atender, antes de avanzar hacia el diseño de la propuesta final.

A partir de las opiniones recogidas, se realizó una priorización de los comentarios, diferenciando aquellos que afectan de manera significativa la estructura y coherencia de la estrategia de aquellos que corresponden a ajustes menores. Por ejemplo, varios docentes señalaron la necesidad de fortalecer la vinculación familiar, promover la autorreflexión sobre la práctica docente e incorporar contenidos relacionados con la crianza afectiva, la gestión de las emociones, la educación inclusiva y el seguimiento del desarrollo infantil.

Asimismo, se identificaron ajustes en las actividades prácticas y en los espacios de diálogo, con el fin de que los tiempos y recursos dispuestos por la institución posibiliten su implementación efectiva.

Los comentarios priorizados fueron clasificados para poder hacer una organización a partir de categorías de acción que dan cuenta de aquellos elementos de la estrategia, como el horizonte de sentido, la coherencia de acciones pedagógicas, la promoción del bienestar y buen trato, el diseño de ambientes enriquecidos y el seguimiento integral del desarrollo infantil. De esta forma, podemos apreciar en la tabla 11, cómo cada uno de los aportes de los docentes, así como los que surgieron en el trabajo en mesas, van en la línea de robustecer la propuesta, y que posteriormente sirve para integrar los cambios en el Momento 3: Diseño.

Tabla 11.*Priorización de comentarios*

Categoría de acción	Comentario / Sugerencia de los docentes	Relevancia	Tipo de cambio
Horizonte de sentido y coherencia entre acciones	Fortalecer la apropiación de los agentes educativos sobre el “Deber Ser” y el hacer pedagógico	Alta	Ajuste metodológico y conceptual
Coherencia entre acciones pedagógicas y bienestar	Promover comprensión del buen trato y del bienestar como principios articuladores	Alta	Inclusión de contenidos y actividades reflexivas
Acciones de bienestar y ambientes enriquecidos	Potenciar la construcción de ambientes pedagógicos favorables al desarrollo integral	Media	Ajuste de actividades y diseño de espacios
Seguimiento al desarrollo	Incluir herramientas y estrategias para observación, análisis y documentación del desarrollo infantil	Alta	Incorporación de instrumentos y ejercicios prácticos
Atenciones integrales	Integrar los ejes de salud, nutrición, protección y participación familiar	Alta	Ampliación de contenidos y aprendizaje situado

Categoría de acción	Comentario / Sugerencia de los docentes	Relevancia	Tipo de cambio
Reflexión del quehacer pedagógico	Fomentar autorreflexión y socialización de experiencias pedagógicas	Media	Implementación de círculos de reflexión y bitácoras pedagógicas
Tránsito armónico	Comprender el tránsito entre niveles educativos y su articulación con el contexto familiar	Media	Incorporación de estudios de casos y aprendizaje experiencial
Contenidos adicionales	Incluir crianza afectiva, manejo de emociones, educación inclusiva	Alta	Ampliación de contenidos teóricos y prácticos
Participación familiar	Mejorar participación de familias en actividades y seguimiento	Alta	Ajuste de estrategias y metodologías de vinculación familiar
Condiciones institucionales	Garantizar tiempo, recursos y apoyo logístico para implementación	Alta	Ajustes organizativos y planificación de tiempos

Nota. La tabla presenta la síntesis de los aportes realizados por los docentes durante el proceso diagnóstico, organizados en categorías de acción, comentarios o sugerencias, nivel de relevancia y el tipo de cambio requerido. *Fuente.* Elaboración propia.

Momento 3. Diseño

En esta etapa, se procede a integrar los comentarios y sugerencias recolectadas durante el Momento 2, priorizando los aportes de los docentes y agentes educativos. Se ajustan los propósitos, las metodologías y los contenidos para fortalecer la pertinencia, claridad y aplicabilidad de la estrategia de cualificación, asegurando que cada categoría de acción responda a las necesidades detectadas en el diagnóstico situacional y a la realidad de los nidos de la UTS Cariño La Selva, como se presenta en la tabla 12.

Tabla 12

Diseño estrategia de cualificación

Categoría de acción	Propósito (actualizado)	Metodología (actualizada)	Contenidos (actualizados)
Horizonte de sentido y coherencia entre acciones	Fortalecer el nivel de apropiación de los agentes educativos sobre el Deber Ser y el hacer pedagógico, integrando reflexiones sobre coherencia entre horizonte institucional y prácticas pedagógicas cotidianas	Aprendizaje autónomo mediado con tecnologías, acompañado de foros de discusión y análisis de casos	OVA con fundamentos pedagógicos de educación inicial, marco normativo y político de atención integral, reflexiones sobre coherencia institucional y prácticas pedagógicas, inclusión de crianza afectiva desde el hogar
Coherencia entre acciones	Promover la comprensión del buen	Taller reflexivo, diálogo de saberes y	Principios del buen trato, estrategias de

Categoría de acción	Propósito (actualizado)	Metodología (actualizada)	Contenidos (actualizados)
pedagógicas y bienestar	trato y el bienestar como principios articuladores de la práctica educativa, fortaleciendo la apropiación de pautas de convivencia positiva	análisis de situaciones reales entre agentes educativos	fortalecimiento del vínculo afectivo, herramientas para convivencia positiva, manejo de emociones y educación inclusiva
Acciones de bienestar y ambientes enriquecidos	Potenciar la construcción de ambientes pedagógicos que favorezcan el desarrollo integral, incluyendo la participación de familias	Aprendizaje colaborativo basado en experiencias significativas y diseño participativo de ambientes	Diseño de ambientes enriquecidos, organización del espacio pedagógico, materiales y recursos didácticos, vinculación familiar, estrategias de observación y retroalimentación
Seguimiento al desarrollo	Fortalecer capacidades de observación, análisis y seguimiento del desarrollo infantil, incorporando	Estudio de casos, acompañamiento guiado y uso de instrumentos de evaluación	Indicadores de desarrollo infantil, instrumentos de registro, estrategias de documentación pedagógica,

Categoría de acción	Propósito (actualizado)	Metodología (actualizada)	Contenidos (actualizados)
	herramientas prácticas para registro y documentación		retroalimentación educativa y seguimiento de atenciones integrales
Atenciones integrales	Promover la articulación del componente pedagógico con los ejes de salud, nutrición, protección y participación familiar	Aprendizaje situado mediante ejercicios de simulación intersectorial, análisis de rutas de atención y corresponsabilidad institucional	Conceptos de atención integral, rutas de atención, trabajo articulado con familias, estrategias de participación familiar y manejo de casos complejos
Reflexión del quehacer pedagógico	Fomentar la autorreflexión sobre la práctica docente como medio para el mejoramiento continuo y la construcción colectiva del saber pedagógico	Círculos de reflexión, comunidades de práctica y socialización de experiencias	Bitácoras pedagógicas, autoevaluación del rol educativo, análisis de experiencias significativas, estrategias de mejora y planificación docente
Reflexión del quehacer	Propiciar la comprensión del	Aprendizaje experiencial con	Enfoque del tránsito armónico, estrategias de

Categoría de acción	Propósito (actualizado)	Metodología (actualizada)	Contenidos (actualizados)
pedagógico y tránsito armónico	tránsito armónico entre niveles educativos y el contexto familiar, integrando estrategias de acompañamiento y articulación comunitaria	análisis de situaciones reales y estudio de casos internivel	acompañamiento a familias, articulación con entorno escolar y comunitario, coordinación entre niveles educativos y planificación de continuidad pedagógica

Nota. Esta tabla refleja la reorganización de la estrategia de cualificación a partir de los resultados del diagnóstico situacional y los aportes de las mesas de trabajo, integrando los ajustes en metodologías, contenidos y propósitos que fortalecen la coherencia entre el quehacer pedagógico, el bienestar infantil y la participación de agentes educativos y familias. *Fuente.* Elaboración propia.

Descripción amplia del proceso de construcción de la página en WIX

El desarrollo de la web de la página en Wix fue un proceso progresivo y reflexivo que supuso la implementación de principios pedagógicos, criterios de diseño visual y toma de decisiones técnicas que conllevaran a una navegación clara, coherente y funcional para los usuarios finales. Esta estrategia se encuentra en el siguiente enlace

<https://richardyana.wixsite.com/juntos-podemos-const>.

Desde el inicio, la intención fue la de construir un espacio digital que no solo recogiera información, sino que permitiera a la vez la interacción, la descarga de recursos y la potenciación

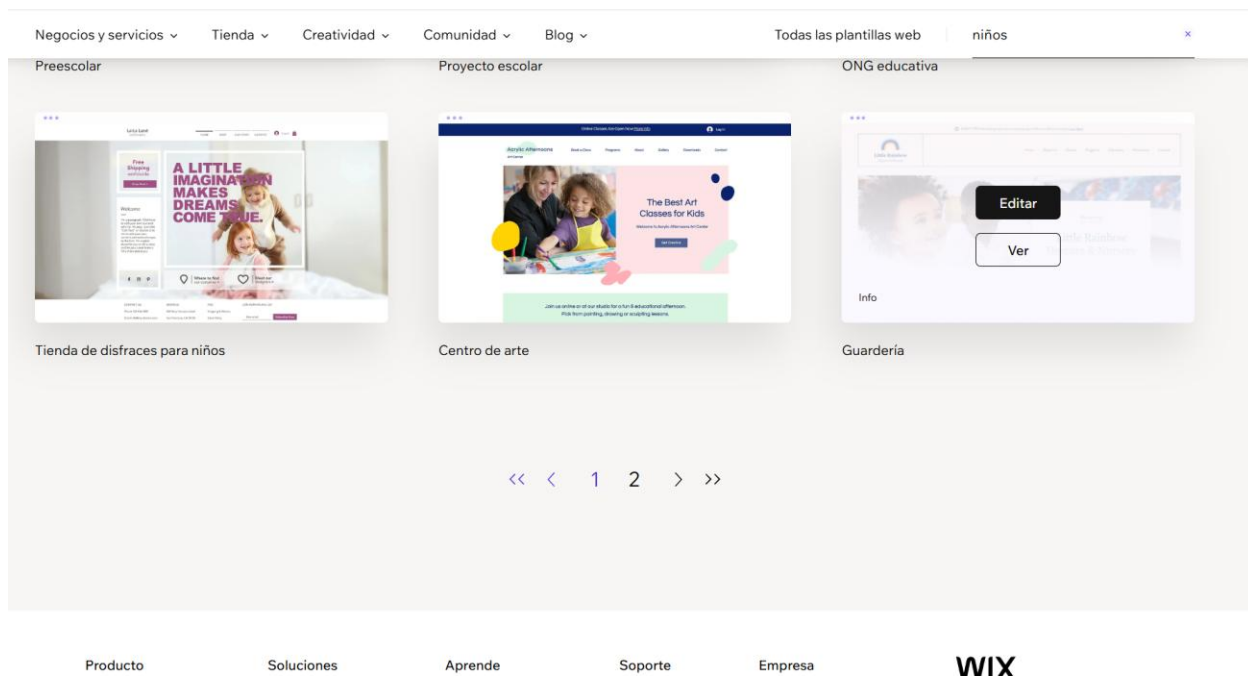
del quehacer pedagógico relacionado con la atención integral y el tránsito armónico. Para ello se inició desde la identificación de las necesidades formativas del proyecto, la categorización de los contenidos y la proyección de una arquitectura web que permitiera una adecuada fluencia para acceder a cada recurso. Este proceso inicial garantizó una construcción sistemática, donde fuera cada elemento del sitio web el que respondiera a unas intencionalidades formativas explícitas y a unos criterios de navegabilidad que permitirían su apropiación por parte de docentes, familias y diversidad de actores institucionales.

La plataforma desarrollada en Wix se articula directamente con la estrategia de cualificación *Juntos podemos construir*, ya que cada sección de la página corresponde a las categorías de acción de la estrategia (horizonte de sentido, bienestar, ambientes enriquecidos, seguimiento al desarrollo, atenciones integrales y reflexión del quehacer pedagógico). Los contenidos, guías metodológicas, plantillas y herramientas digitales se presentan de forma organizada y accesible, permitiendo a los agentes educativos aplicar los aprendizajes, descargar materiales, consultar objetos virtuales de aprendizaje (OVA), acceder a ejemplos de buenas prácticas y realizar ejercicios de seguimiento y reflexión pedagógica.

De esta manera, Wix centraliza los recursos de la estrategia y potencia la articulación entre teoría y práctica, asegurando que la cualificación sea contextualizada, dinámica y alineada con los objetivos de fortalecimiento del componente pedagógico en la UTS Cariño La Selva, favoreciendo la participación activa de docentes, familias y demás actores institucionales.

Figura 1.

Pantallazo de la página inicial en el editor de Wix.



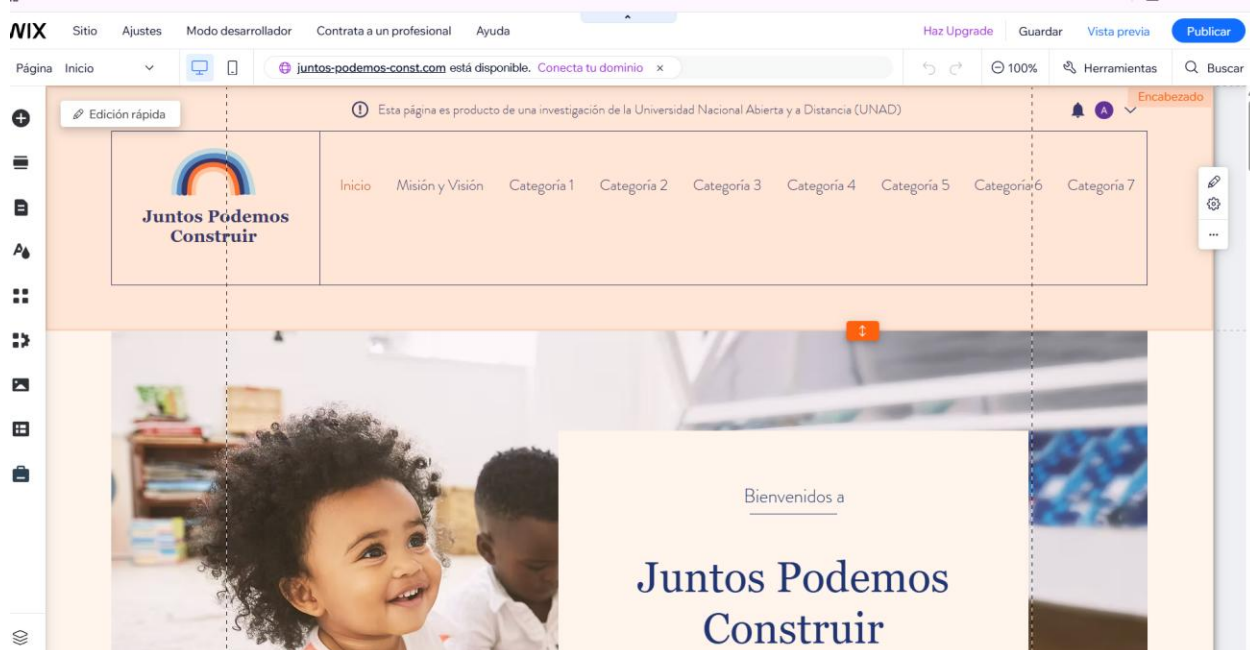
Nota. La imagen presenta el pantallazo de la página inicial en el editor WIX. *Fuente.*

Elaboración propia.

La primera etapa se llevó a cabo mediante la elección de una adecuada plantilla dentro del catálogo de Wix, se consultaron las diferentes opciones atendiendo a su versatilidad, a la distribución visual y a la facilidad de ensamblar componentes como acordeones, tarjetas, botones de descarga, galerías, secciones informativas; se seleccionó una de las plantillas que presenta una estructura limpia, flexible, la cual permitió acoplar los contenidos en formato pedagógico favoreciendo el expresarse claramente y la lectura fluida. En este recorrido se llevaron a cabo los ajustes iniciales de diseño, personalizando colores tipografías y tamaños de texto, de manera tal que la estética del sitio pudiese ser coherente con los principios visuales del proyecto, se definieron los encabezados de cabecera y se terminó de definir el estilo del sitio, formando de esta manera una identidad visual que fuesen coherente con todas las secciones.

Figura 2.

Menú principal y estructura de navegación en Wix

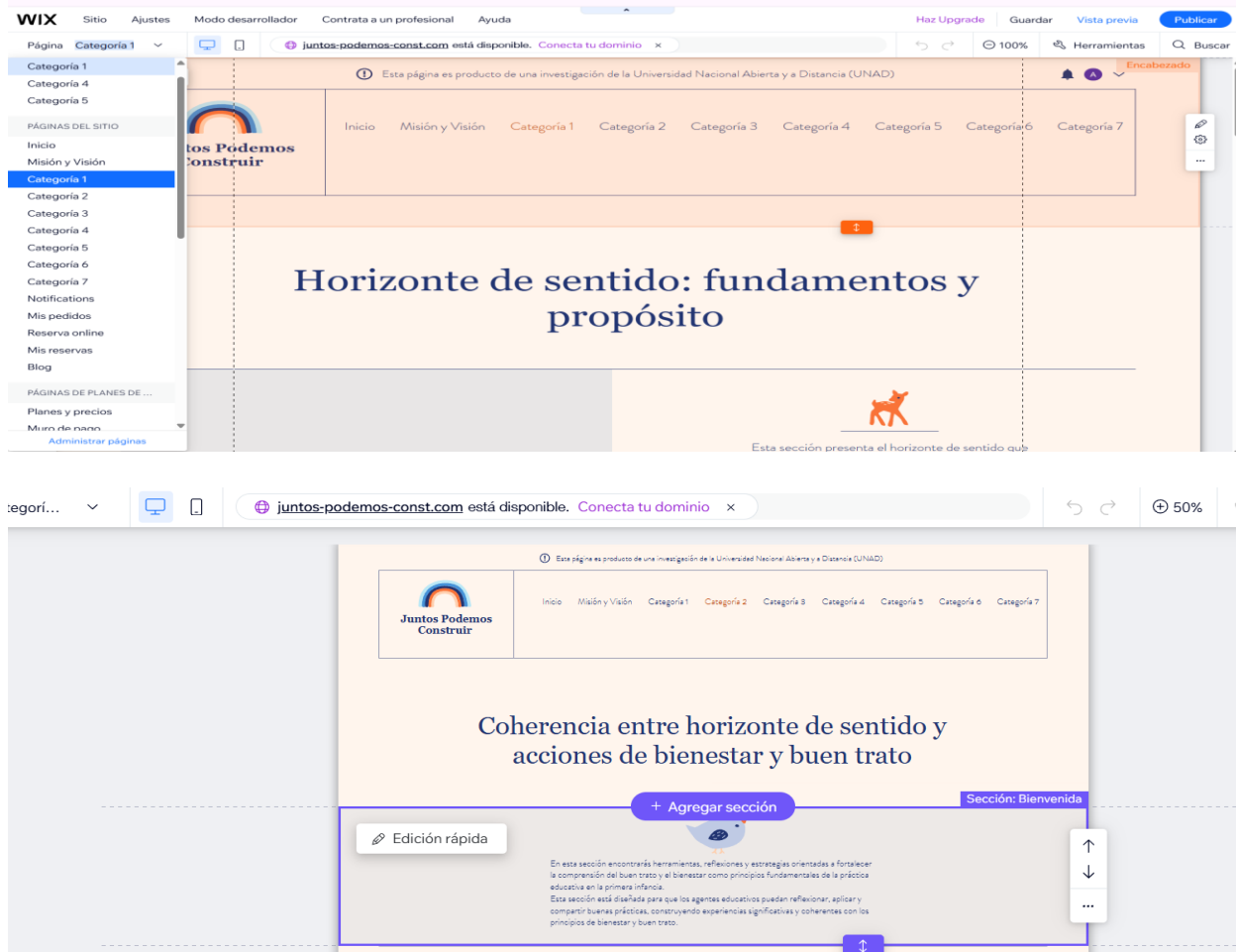


Nota. La imagen presenta la página principal diseñada la portada del blog. *Fuente.* Elaboración propia.

El siguiente momento tuvo como eje el detallado desarrollo de cada una de las secciones, y consistió en integrar textos, plantillas, recursos visuales e instrumentos descargables, es decir, cada categoría pedagógica fue configurada utilizando bloques estratégicos, donde se combinaban los aspectos de introducción conceptual, guías metodológicas, plantillas descargables, ejemplos de buenas prácticas y herramientas de desarrollo profesional docente. También, Wix permitió la posibilidad de trabajar con un sistema de arrastrar y soltar que favorecía la agrupación de contenidos, pero también supuso un proceso de ajuste de ensayo-error con el cual conseguir que todos los elementos estuvieran distribuidos de forma equilibrada, legible y estéticamente con sentido.

Figura 3.

Construcción de secciones

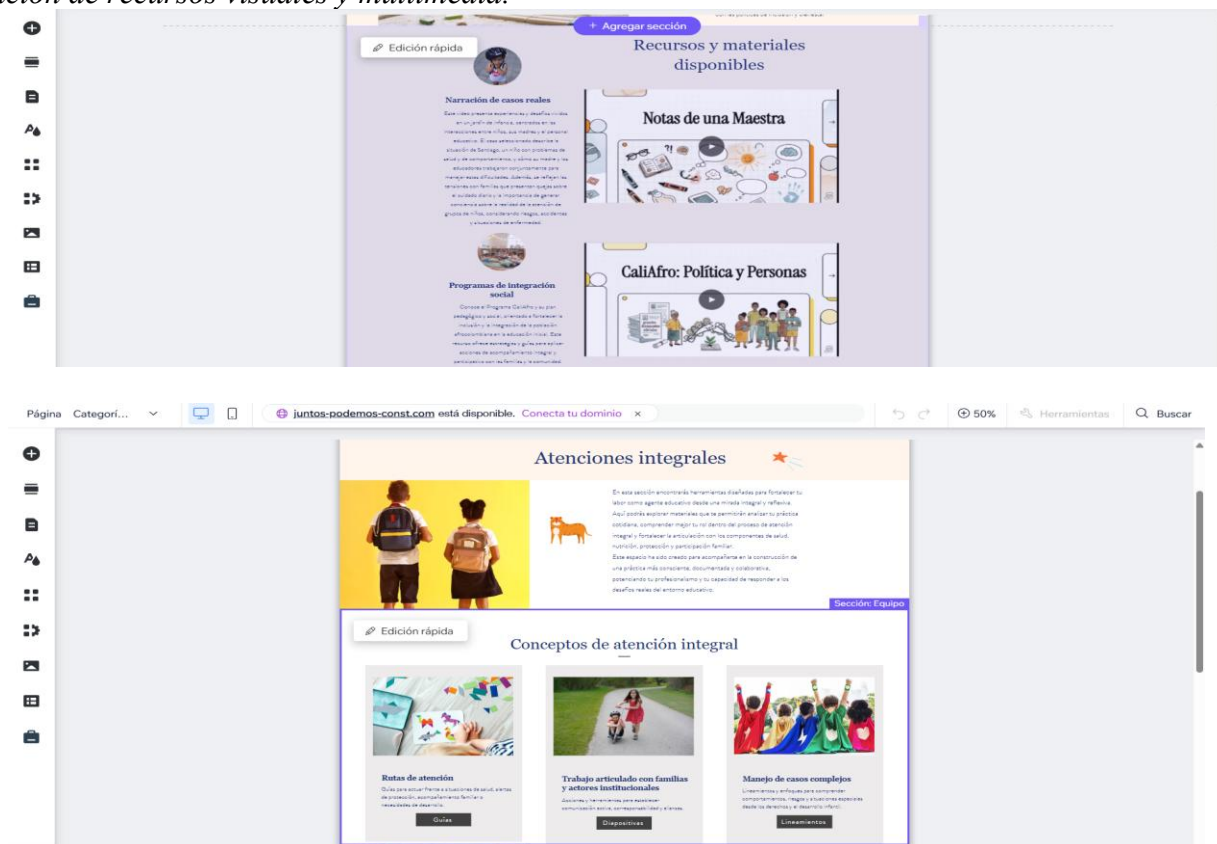


Nota. En la imagen se presenta el diseño de las secciones de cada una de las categorías. *Fuente.* Elaboración propia.

Posteriormente, se incorporaron elementos visuales y multimedia, básicos para dinamizar la experiencia del usuario y apoyar los contenidos pedagógicos, se añadieron imágenes, iconos, banners, separadores, botones interactivos, tarjetas informativas; para el favorecer la comprensión visual del contenido. También se integraron enlaces a podcasts, cuadros comparativos, ejemplos prácticos y diversas plantillas descargables, en esta fase se prestó una gran atención a los colores y la coherencia tipográfica, buscando una interfaz limpia, armoniosa y adaptada a las diferentes necesidades de los distintos usuarios, la organización visual se fijó a

partir de criterios de jerarquía informativa, acentuando títulos y subtítulos, diferenciando bloques de contenido y creando puntos de descanso visual para evitar la saturación del lector.

Figura 4.
Integración de recursos visuales y multimedia.



Nota. En la imagen se presenta la vinculación de herramientas TIC en las secciones. *Fuente.*

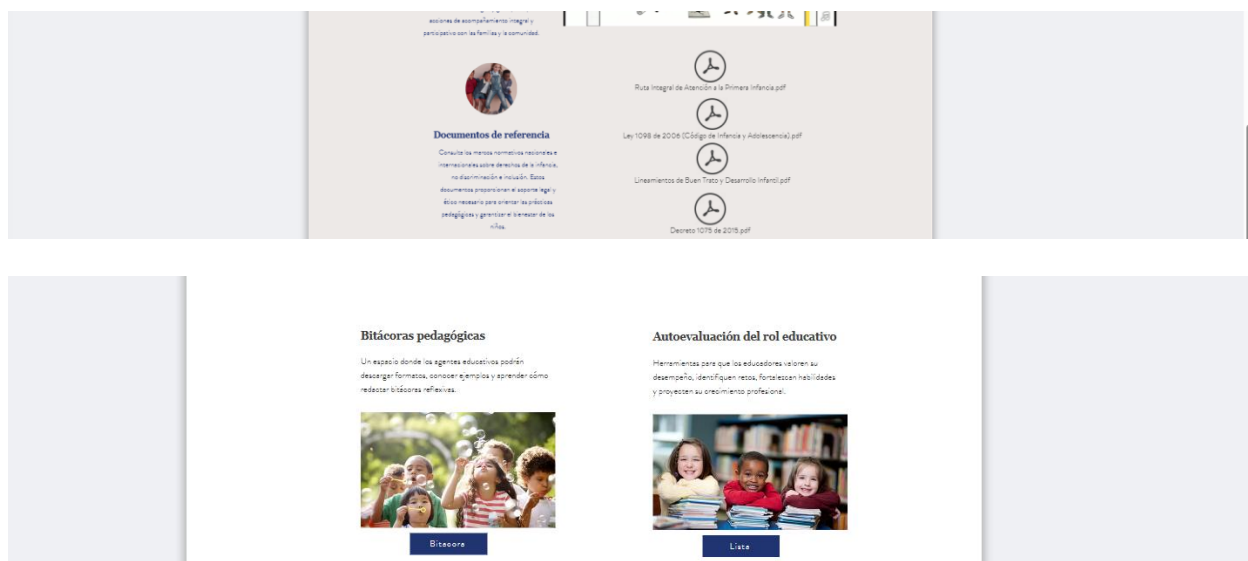
Elaboración propia.

Una instancia destacada de este proceso lo constituyó el diseño de plantillas que pudiesen descargarse en el formato PDF o Word. Estas plantillas fueron incorporadas a través de botones interactivos a cada una de las secciones que presentáramos en el apartado anterior. Las plantillas, las cuales incluían las siguientes: bitácoras pedagógicas, instrumentos de observación, fichas de seguimiento de atención integral, rutas básicas de atención, plantillas de reflexión docente, guías para la articulación con familias. Todos los recursos que generamos fueron nombrados, subidos a la plataforma y vinculados a un botón de descarga, el cual aparece en la parte superior e inferior

de cada sección, asegurando que el material fuese accesible. Esta etapa del proceso conllevó la verificación de que cada archivo se descargaba correctamente, así como que los botones mantenían homogeneidad en lo que respectaba a tamaño, color, tipografía y la posición de todos ellos.

Figura 5.

Configuración de botones de descarga y carga de archivos.



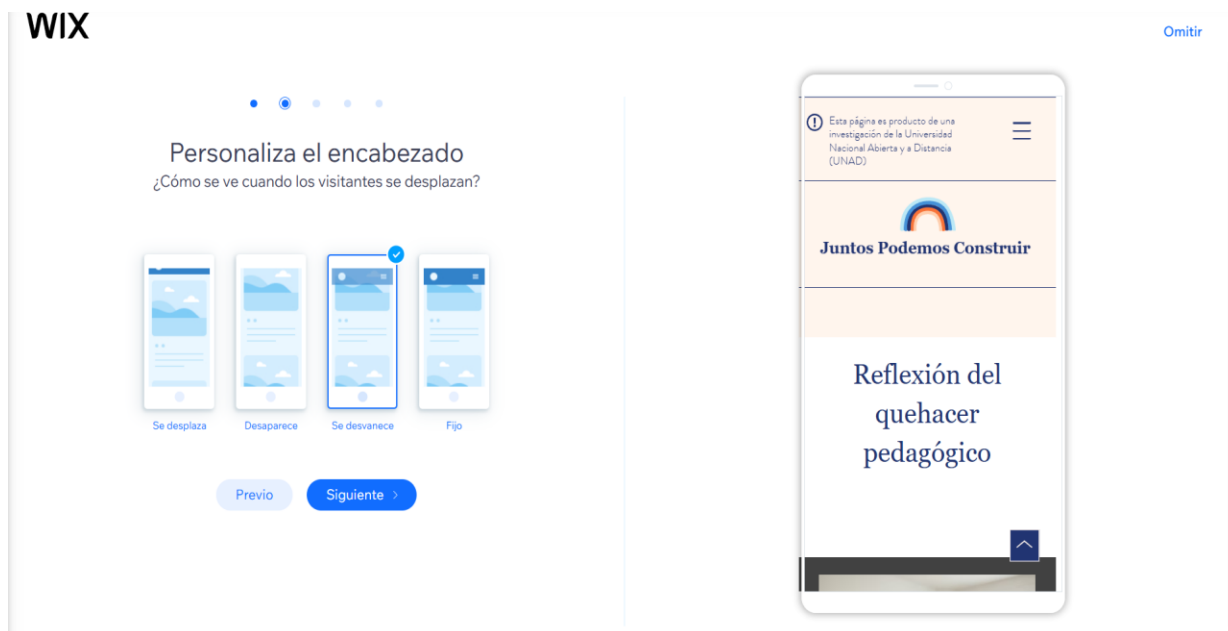
Nota. En la imagen se presenta como se organizó la configuración de botones con interacciones para carga y descarga de archivos. *Fuente.* Elaboración propia.

El ajuste a los dispositivos móviles representó una nueva etapa clave en el proceso. Wix dispone de un editor específicamente móvil diferente al de escritorio, lo que permitió modificar manualmente cada sección para que así se adaptara a los textos, columnas, botones y banners en pantallas de pequeño formato. Fue a lo largo de esta fase y de este proceso donde se aplicaron cambios en los tamaños de fuente, en la alineación de las secciones, en márgenes y espaciados donde el resultado pretendía el de garantizar el buen funcionamiento del proyecto de cara a teléfonos móviles y tabletas. Se revisaron uno a uno los elementos de carácter interactivo, en

particular los acordeones y las tarjetas, para probar que funcionaran sin errores en las versiones móviles.

Figura 6.

Vista de edición móvil y ajustes de responsividad.



Nota. En la imagen se presentan como se va a observar en el celular. *Fuente.* Elaboración propia.

Por último, se realizó una lectura completa o revisión general que contenía verificación de enlaces, lectura de textos, verificación de descargas, verificación de errores ortográficos, corrección de detalles gráficos, etc. De esta lectura se aseguraba que la página web permitiera ser visitada cumpliendo criterios de accesibilidad, claridad y formalidad. Una vez se pasó esta parte se procedió a publicarse la página permitiendo la consulta de los usuarios con lo que se terminaba un proceso de construcción que intercalaba diseño, pedagogía, técnica y experiencia del usuario.

Figura 7.

Vista final antes de la publicación del sitio.

Un espacio donde los agentes educativos podrán descargar formatos, conocer ejemplos y aprender cómo redactar bitácoras reflexivas.

Herramientas para que los educadores valoren su desempeño, identifiquen retos, fortalezcan habilidades y proyecten su crecimiento profesional.

Bitácora

Lista

Estrategias de mejora y planificación docente

Recursos prácticos para fortalecer la planeación, mejorar la práctica diaria y alinear acciones con el enfoque de desarrollo infantil.

Metodología de trabajo

En esta sección encontrarás la metodología que guía el proceso de autorreflexión docente dentro de la comunidad educativa. Los círculos de reflexión y las comunidades de práctica se fundamentan en el diálogo, la escucha activa y la construcción colectiva del saber.

Rediseño Mágico Editar Configuración Bitácora Pedagógica

Editar Configuración

Bitácora Pedagógica - Registro Reflexivo del Agente Educativo

Fecha: _____
 Nombre del agente educativo: _____
 Grupo / Sala / Nivel: _____
 Actividad o situación observada: _____

1. Descripción de la experiencia
 (¿Qué ocurrió? ¿Qué actividad se desarrolló? ¿Qué hicieron los niños? Describir sin interpretar.)
 .
 .

2. Intencionalidad pedagógica

Notas Esquema Temporizador 100% Página

Nota. En la imagen se presenta pantallazo de archivos que están disponibles para la descarga.

Fuente. Elaboración propia.

Fase 3. Acción – Reflexión

La tercera fase del ciclo correspondiente a la acción-reflexión, un momento vital para cerciorarse de la pertinencia, de la coherencia y de la utilidad real de la estrategia de cualificación que se diseña. En ese último eslabón de la acción práctica del proceso accedieron a participar todos los 17 agentes educativos que componen la totalidad del capital humano de la UTS Cariño Sol la Selva en la validación del proceso, entendiéndose como profesionales, críticos y corresponsables de la construcción colectiva del saber pedagógico y del fortalecimiento de la atención integral a la infancia.

Para ello se aplicó el cuestionario diagnóstico final (Apéndice F), un instrumento diseñado para examinar la percepción de los agentes educativos sobre los componentes fundamentales de propuesta, sobre su aplicabilidad en el contexto real del nido y sobre la coherencia que existe entre los contenidos formativos y las necesidades que se han ido detectando en la fase de diagnóstico.

El cuestionario permitió la recogida de información cualitativa y cuantitativa de cuestiones como: claridad de la estrategia, importancia para cada uno de los ejes temáticos, grado de apropiación de los recursos, utilidades de las actividades diseñadas, posibilidades de transferencia a la práctica pedagógica diaria.

De acuerdo con la aplicación de la gráfica referida, la activación del instrumento hizo posible que cada uno de los agentes pudiese reflexionar no solo sobre los aprendizajes que iban incorporando, sino sobre su práctica, sus saberes anteriores, sus desafíos y las exigencias que el contexto institucional les planteaba. Este ejercicio se convirtió así en un espacio de autorreflexión profesional, en el que los participantes podían desahogar libremente valoraciones, experiencias y sugerencias para continuar cualificando la propuesta realizada. No se situó solamente en cómo valorar el contenido de la estrategia, sino que logró una comprensión más profunda del rol de educador mediador, acompañante y garante de derechos en espacios pedagógicos, familiares y del entorno.

Los resultados derivados de los cuestionarios evidencian un alto grado de valoración respecto de la estrategia, especialmente por lo que hace referencia a la claridad de los materiales, a la utilidad de las actividades prácticas, a la pertinencia de los contenidos más relacionados con la atención integral que al tránsito armónico y con la reflexión del hacer pedagógico. Por otro lado, los agentes educativos también expresaron que los recursos y herramientas generados

(incluida una recopilación de plantillas, guías, bitácoras, rúbricas o instrumentos de seguimiento) aumentaban su capacidad de planificación, observación, documentación o articulación intersectorial.

Por tanto, la fase de acción–reflexión nos corroboró que la propuesta responde a las necesidades reales del grupo humano de la UTS Cariño Sol la Selva y que efectivamente coadyuva a fortalecer las competencias profesionales de los participantes. La experiencia reafirmó también la idea que defiende a los agentes educativos como sujetos del proceso formativo, capaces de transformar su propia práctica gracias a la reflexión, la autocrítica y la significatividad de apoderarse de herramientas pedagógicas orientadas al desarrollo integral de las niñas y los niños. Dicho de otro modo, esta fase permite validar que la estrategia que se diseñó no sólo es pertinente sino coherente con los principios de la educación inicial, con el enfoque de derechos y con la intención colectiva de mejorar la calidad de las experiencias pedagógicas en el nido, como se sintetiza en la tabla 13.

Tabla 13.

Resultados

Ítem	Descripción resumida	Promedio
1	Pertinencia en relación con necesidades del nido	4.6
2	Relevancia para el rol docente	4.7
3	Alineación con lineamientos de atención integral	4.8
4	Articulación entre recursos y objetivos	4.6
5	Coherencia entre teoría y práctica	4.5
6	Claridad y secuencia lógica del proceso	4.7
7	Utilidad de herramientas para la práctica	4.8

Ítem	Descripción resumida	Promedio
8	Aporte de la reflexión pedagógica	4.9
9	Aplicabilidad de rutas de atención	4.6
10	Fortalecimiento de capacidades docentes	4.8
11	Preparación para el seguimiento al desarrollo infantil	4.7
12	Pertinencia para continuidad institucional	4.9

Nota. La tabla presenta los resultados de la valoración realizada por 17 participantes, sintetizando el promedio obtenido en cada ítem relacionado con la pertinencia, coherencia, aplicabilidad y utilidad de la estrategia propuesta. *Fuente.* Elaboración propia.

Los resultados extraídos a través de los datos obtenidos del cuestionario diagnóstico final dan cuenta de una evaluación extremadamente positiva por parte de los 17 agentes educativos que participaron de este estudio, quienes evaluaron la estrategia de cualificación con referencia a doce ítems asociados a la pertinencia, coherencia, aplicabilidad y aporte al fortalecimiento profesional. En términos promedios, evidenciaron valores de entre 4.5 y 4.9, lo que expresa una fuerte aceptación y un punto de vista positivo frente al proceso de formación que se llevó a cabo.

Por un lado, los ítems correspondientes a la pertinencia de la propuesta en relación con lo que se requería en el nido (4.6) y su gran pertinencia para el rol docente (4.7) significan la evidencia de que la estrategia está hecha de forma directa para responder a los problemas cotidianos que los agentes educativos deben resolver en sus prácticas. Esto indica que los contenidos elegidos y las actividades desarrolladas fueron percibidos como actuales y que se amoldan a la realidad en la que se sitúa la institución.

El excelente puntaje en la alineación de la atención integral (4.8 como promedio) y la articulación de recursos y objetivos (4.6) denota que los participantes consideran que había

coincidencia entre los fundamentos teóricos expuestos y los instrumentos entregados, lo que a su vez otorga un mayor empoderamiento del enfoque integral de la atención de las niñas y niños. El ítem sobre la coincidencia entre práctica y teoría (4.5 de promedio) también sugiere que, si bien existió una interrelación adecuada entre ambos tipos de espacios, los agentes educativos también sugieren seguir profundizando en ejemplos y ciertos casos a la práctica o en la vida real como forma de continuar favoreciendo la transferencia del aula.

En lo que respecta a los ítems vinculados con la estructura del proceso (como la claridad y la secuencia lógica) (4.7), se puede observar que la estrategia fue aprendida sin problemas y que los participantes lograron identificar una secuencia clara entre cada fase y categoría formativa. De la misma manera, la valoración de 4.8 en el ítem correspondiente a la utilidad de las herramientas propuestas para la metodología cotidiana implicó que los instrumentos elaborados bitácoras, fichas, plantillas, rutas, indicadores de desarrollo fueron comprendidos como útiles y aplicables en el ejercicio pedagógico.

El puntaje más alto, 4.9, corresponde al aporte de la reflexión pedagógica, lo que evidencia que los agentes educativos valoraron de modo particular los espacios de autorreflexión, el cruce de saberes y la socialización de experiencias significativas, lo que pone en evidencia la necesidad de mantener estrategias que permitan promover comunidades de práctica y círculos de diálogo como ejes estructurantes de la cualificación profesional.

En cuanto a las rutas de atención intersectorial (4.6) y el fortalecimiento de capacidades docentes (4.8), los resultados muestran que la propuesta contribuyó de forma positiva al afianzamiento de conocimientos y habilidades necesarias para el cumplimiento íntegro de situaciones complejas, lo que favorece la toma de decisiones desde un enfoque de derechos y de corresponsabilidad institucional.

Los ítems de mayor valoración el apoyo para el seguimiento al desarrollo infantil (4.7) y la pertinencia para la continuidad institucional (4.9) muestran una estrategia que no solo mejora la práctica pedagógica sistemática inmediata ni la sistematiza, sino que aporta elementos útiles para la proyección institucional a medio y largo plazo, reforzando la cultura del acompañamiento, la documentación y la articulación con familias y actores comunitarios.

Conclusiones

El trabajo de investigación realizado permitió conocer a fondo la posición que ocupaba el componente pedagógico en la práctica cotidiana de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva, como también las tensiones, los vacíos y las potencias que surgen al intentar operacionalizar las líneas de la política de la atención integral a la primera infancia. El proceso investigativo enmarcado en un enfoque de investigación–acción y sostenido en la reflexión crítica del quehacer del docente permitió no solamente diagnosticar el nivel de apropiación conceptual y práctica del componente pedagógico, sino que también se ha podido construir y validar una estrategia formativa situada y pertinente y que fuera coherente con las realidades institucionales.

Respecto al primer objetivo la investigación mostró que los agentes educativos tienen una aproximación a las bases del componente pedagógico, aunque su apropiación se encuentra fragmentada y con escasa articulación entre teoría, lineamientos institucionales y decisiones de la cotidianidad. Los resultados mostraron que, si bien los agentes reconocen la importancia del juego, el vínculo afectivo, la organización del ambiente o la participación de las familias, tales elementos se activan desigualmente en situación real, a veces desconectados del horizonte institucional y de los principios de una atención integral. Este nivel de apropiación presentó la necesidad de fortalecer procesos formativos que permitan reconstruir el sentido pedagógico de la tarea educativa, integrando la normativa, la comprensión del desarrollo infantil y la coherencia ética del actuar docente.

El segundo objetivo, orientado a diseñar una estrategia de cualificación, permitió la construcción de una propuesta formativa fundamentada en metodologías activas, recursos digitales y espacios para la reflexión que integran los ejes centrales de la educación inicial. La

estrategia se configuró como un dispositivo pedagógico que articula el horizonte institucional, la política pública y las experiencias reales de los agentes educativos, a partir de objetos virtuales de aprendizaje, de talleres de reflexión, de ejercicios de diseño de ambientes, de la ruta de atención, del trabajo con casos y de herramientas para la documentación pedagógica. El diseño de la estrategia respondió a dos principios fundamentales: el de la necesidad de contextualización (reconocer lo que hay en el territorio, las familias y los niños) y el de la necesidad de ofrecer herramientas prácticas que puedan ser apropiadas inmediatamente en los nidos. Esta estrategia se constituyó, además, en un medio para promover la autonomía profesional, la toma de decisiones fundamentadas y el pensamiento crítico pedagógico.

En cuanto al tercer objetivo, la etapa de validación participativa mostró un grado alto de aceptación, utilidad y coherencia de la estrategia de cualificación elaborada. Las puntuaciones del cuestionario administrado a los 17 agentes educativos mostraron medias superiores a 4.5 en todos los ítems analizados, destacándose especialmente la contribución de la reflexión pedagógica (4.9), la pertinencia para la continuidad institucional (4.9) y la utilidad de las herramientas para la práctica (4.8). Estos resultados evidencian que la estrategia no solo cumple con necesidades concretas del nido, sino que contribuye también al fortalecimiento del rol profesional, al entendimiento de las rutas de atención y al desarrollo de las capacidades para el seguimiento del desarrollo infantil. La activa participación de los agentes educativos confirma su rol de actores pertinentes en la transformación pedagógica y pone de manifiesto que los procesos de cualificación son más productivos cuando se desarrollan mediante un enfoque colaborativo y dialógico.

En este sentido, se puede sostener que los resultados de esta investigación permiten concluir que la operacionalización del componente pedagógico atraviesa un proceso de

formación en torno a la teoría, la práctica, la reflexión, la institución, la articulación, etc. En este sentido, la estrategia que se ha diseñado permite entrever un camino posible hacia una pedagogía en la dirección de los principios básicos de la atención integral, fortaleciendo, por lo tanto, no solo la práctica profesional de los docentes, sino también la capacidad institucional de ofrecer experiencias educativas significativas, afectivas, sensatas y culturalmente relevantes para los niños y niñas de la UTS Cariño La Selva.

Por otro lado, este trabajo, además de ofrecer una propuesta concreta de cualificación, pone de manifiesto que también es necesario continuar fortaleciendo espacios de investigación, documentación y reflexión pedagógicas como una meta para consolidar comunidades profesionales que favorezcan la producción de transformaciones sostenibles en la educación inicial.

Finalmente, se proponen cinco recomendaciones:

En primer lugar, se sugiere la institucionalización de la estrategia de cualificación como proceso permanente: la UTS Cariño La Selva debería hacer suya esta propuesta, integrándola como un elemento institucional de su propia política de formación; es decir, deberían considerarse el OVA, las guías metodológicas y las fichas de observación como recursos de uso permanente. De esta manera se garantiza que los agentes irán fortaleciendo progresivamente su comprensión y su puesta en práctica del componente pedagógico.

De la misma manera, fortalecer los espacios de reflexión y de las comunidades de práctica: los círculos de reflexión mostraron ser espacios de gran utilidad para la revisión crítica del trabajo docente. La propuesta es que cada mes haya una sesión en la que se trabajen casos e intercambien experiencias, recuperando las rutas de atención intersectorial, haciendo aprendizajes colectivos y sostenidos.

En tercer lugar, poner en marcha un sistema de monitoreo pedagógico por indicadores. La institución deberá articular un sistema de monitoreo que recoja las plantillas entregadas (observación, progresos, rutas de atención y seguimiento integral) de tal manera que permita generar trazabilidad, propiciar decisiones pedagógicas de origen y asegurar un acompañamiento integral a los niños y sus familias.

Por otra parte, fortalecer la articulación con actores institucionales del territorio. Desde la perspectiva de que el desarrollo infantil es un proceso intersectorial, se sugiere ampliar y formalizar la vinculación con salud, bienestar familiar, las instituciones de educación y los programas como CaliAfro de tal manera que el tránsito entre servicios y niveles de educación sea claro, articulado y orientado hacia los derechos de la primera infancia.

Y, finalmente, promover la participación activa de las familias en la construcción pedagógica. Es fundamental incorporar estrategias tendientes a fortalecer la corresponsabilidad familiar en la educación inicial; en este sentido se sugiere llevar a cabo talleres, espacios de escucha activa, rutas de diálogo y materiales pedagógicos que acerquen a las familias al horizonte institucional y al desarrollo de los niños y las niñas.

Referencias

Abad Salgado, A. M., & Marín López, L. J. (2024). *Agentes educativos para la construcción de paz desde la primera infancia*. RIPIE.

<https://editic.net/journals/index.php/ripie/article/view/214>

Agudelo, L. F., y Jurado, J. J., y López, D. (2018). *Incidencias de la ley 1804 del 2016 (de cero a siempre) en la estrategia cinco pasitos para crecer de Rionegro y el programa buen comienzo en Coredi Marinilla bajo los componentes de formación a familias y la cualificación del talento humano* [Tesis de maestría].

[AgudeloLuisa_2018_IncidenciasAtiendenInfancia.pdf \(udea.edu.co\)](#)

Alarcón, C., Camargo, M., & Castro, A. (2013). Estrategia de atención integral a la primera infancia. *Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf)

[177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf)

Alcaldía de Santiago de Cali (2021). Cariño modelo de atención integral para la primera infancia-2021

Alcaldía de Santiago de Cali. (2012). *Plan de Desarrollo Distrital 2012-2015: CaliDA, una ciudad para todos*. Alcaldía de Santiago de Cali.

<https://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones/13649/plan-de-desarrollo-2012-2015/>

Alcaldía Santiago de Cali (2019). Comuna 10 caracterización en seguridad y convivencia

Aldeas Infantiles (2002) <https://www.aldeasinfantiles.org.co/noticias/2022/que-es-la-infancia-y-la-primer-infancia>

- Boada, A. I., y Meza, D. J. (2023). *Propuesta pedagógica para la cualificación de agentes educativos sobre factores nutricionales que inciden en el aprendizaje en la primera infancia* [Tesis de maestría]. [Meza_Deisy_2023.pdf \(ugc.edu.co\)](#)
- Briceño, A. (2019). Modelo teórico de formación docente, basado en competencias, para el nivel de educación inicial. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 19(19), 179–206. <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/16>
- Colás, M. P., y Buendía, L. (1998). *Investigación Educativa*. Ediciones ALFAR
- Concha, V., Jornet Meliá, J. M., & Bakieva, M. (2021). La formación inicial de docentes de Educación Infantil en América Latina y El Caribe y su relación con el valor social objetivo de la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(89), 369–394. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1405-66662021000200369
- Congreso de la República de Colombia. (2015). *Proyecto de Ley No. 02 de 2014 Cámara, No. 151 de 2015 Senado. Por medio de la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia “De Cero a Siempre”*. Gaceta del Congreso, 1031. http://svrpubindc.imprenta.gov.co/gacetap/gaceta.mostrar_documento?p_tipo=05&p_numero=151&p_consec=41420
- Congreso de la República de Colombia. (2016). *Ley 1804 de 2016. Por la cual se establece la política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia “De Cero a Siempre”*. Diario Oficial, 49.933. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=66112>

Consejo Nacional de Política Económica y Social [CONPES]. (2007). *Documento CONPES Social 109: Política pública nacional de primera infancia: Colombia por la primera infancia*. Departamento Nacional de Planeación.

<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/109.pdf>

Constitución Política de Colombia (1991).

<https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>

Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*.

Asamblea Nacional Constituyente.

<http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

De Ketele, J. M. (1984). *Observar para educar*. Madrid: Aprendizaje-Visor.

http://online.aliat.edu.mx/adistancia/dinamica/U5/lecturas/Observar_para_educar_Observacion_y_evaluacion_en_la_practica_Educativa.pdf

Escalona Vázquez, I. de C., & Fumero Pérez, A. (2021). Sistematización de los resultados científicos en la formación de docentes para la primera infancia. *Sociedad & Tecnología*, 4(2), 123–137. <https://doi.org/10.51247/st.v4i2.100>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Garzón, G. E., Duque, M., y Motato, M. L., (2017). *Incidencia del rol del agente educativo de la estrategia de Cero a Siempre desde una aproximación comparativa desde la experiencia de campo* [Tesis de especialización]. [Rol del agente educativo \(ucp.edu.co\)](http://rol-del-agente-educativo(ucp.edu.co))

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (2017). Anexo Competencias, Habilidades y funciones de Talento Humano

https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/a2.mo12.pp_anexo_competencias_habilidades_y_funciones_del_talento_humano_v1.pdf

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2022). Guía para la focalización de usuarios de los servicios de primera infancia

Irwin, L. G., Siddiqi, A., y Hertzman, C. (2007). Desarrollo de la primera infancia: un potente equalizador. *Informe Final*.

https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/37707516/desarrollo_de_la_primera_infancia-libre.pdf?1432302537=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDesarrollo_de_la_primera_infancia.pdf&Expires=1682653504&Signature=QCMB8HBBmxC~IsZkc33t774jpi6p6ytSsMMFc3LV63Q0b3WswLktvdyDGXz3vfTQXzL2qIjje2VYHTZMIsoMB6OSzJRbU2UW~T3niRNz5Ss5SLPXB3EeFtQ07~otghFZvPBieXX~UMqMgY1bwpdfmXDGDU5MX2~l2SpeOfHi9HaG8G0Ae hzmHzNIO4MdiDVdRS0CgdDDgHiflismNgQqlPCJGYI9Tt4FBx-FP5wz0r3bNKXZrjPyL~4~ZBFHp6ptTaD7XuQvQJ4K5iKcyzHKG1olOje2Kjz6iRARyONIsaS~mTGrUifXpzpfbCWMI979a9CY99DHOD8NDq4mfFvg_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Ley 1098 del 2006, código de infancia y adolescencia (2006).

<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 12 de 1991 convención internacional de los derechos de los niños

https://www.oas.org/dil/esp/convencion_internacional_de_los_derechos_del_nino_colombia.pdf

Ley 1804 de 2016 https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1804_2016.htm

- Martínez Carranza, M. L., Moreno Ricard, V. E., & Ferrer Madrazo, M. T. (2023). Las habilidades profesionales pedagógicas del estudiante de la primera infancia desde la disciplina integradora. *Varona. Revista Científico-Metodológica*, 76, 1–12.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360674839016>
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Cualificación del talento humano que trabaja en primera infancia. https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-341804_archivo_pdf_cualificacion_talento_humano.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Guía N° 51 Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_guia_51.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2014). Sentido de la educación inicial.
https://www.mineduccion.gov.co/1780/articles-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2020). Primera Infancia.
<https://www.mineduccion.gov.co/1621/article-79883.html#:~:text=Es%20la%20primera%20etapa%20del,aspectos%20biol%C3%B3gic o%2C%20psicol%C3%B3gico%20y%20social>.
- Ministerio de Educación Nacional (2019) ¿Quiénes son los agentes educativos?
<https://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/article-177854.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia – MEN. (2014). *Documento N.º 19: Cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia*. Bogotá: MEN.
<https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341804:Documento-N-19-Cualificacion-del-talento-humano-que-trabaja-con-primera-infancia>

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Lineamientos y acciones emprendidas para la implementación del Currículo de Educación Inicial. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/07/Educacion-inicial1.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2018). *Política Nacional de Infancia y Adolescencia 2018-2030*. Gobierno de Colombia. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/politica-nacional-infancia-adolescencia-2018-2030.pdf>
- Naciones Unidas. (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.un.org/spanish/millenniumgoals/>
- Palacios, J., y Castañeda, E. (2009). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.oei.es/uploads/files/consejo-asesor/DocumentacionComplementaria/Infancia/2009-Metas-Primera-Infancia.pdf>
- Parra, A. M., y Vallejo, C. S. (2014). *Prácticas pedagógicas en la básica primaria: Un espacio para reconocer al otro* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140805063641/AnyellaMarcelaparra2013.pdf>
- Perdomo, M. T., Duque, C. P., Vera, A. V., y Peña, S. P. (2019). Evaluación de un programa de cualificación a agentes educativos de la primera infancia. *Zona próxima*, (30), 3-19. [2145-9444-zop-30-3.pdf \(scielo.org.co\)](https://doi.org/10.15445/zona-proxima.30.3.2145-9444-zop-30-3.pdf)
- Quiroga Carreño, J. A. (2011). *Formación de formadores y política pública de primera infancia* [Tesis de doctorado, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Institucional U.

Iberoamericana. <https://repositorio.ibero.edu.co/entities/publication/4b549153-c649-4814-bca5-aa669332f8bf>

Restrepo, Y., y García, J. (2021). El agente educativo en la garantía de la protección integral de la primera infancia. *El Ágora USB*, 21(1), 386-398.

<http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v21n1/1657-8031-agor-21-01-386.pdf>

Romero Suárez, J. A. (2021). *Participación del profesor de primera infancia en la gestión prospectiva institucional* [Tesis de maestría, Universidad de La Sabana]. Intellectum.

<https://hdl.handle.net/10818/50097>

UNICEF (s.f). La primera infancia importa <https://www.unicef.org/es/la-primera-infancia-importa#:~:text=Los%20primeros%20a%C3%B1os%20de%20vida,que%20ganar%C3%A1%20cuando%20sea%20adulto.>

Vezub, L. F. (2013). Hacia una pedagogía del desarrollo profesional docente: Modelos de formación continua y necesidades formativas de los profesores. *Páginas de Educación*, 6(1), 97–124. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1688-74682013000100006

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Apéndices

Apéndice A.

Cuestionario Inicial

Propósito:

Reconocer el nivel de apropiación y comprensión de los agentes educativos de la UTS Cariño La Selva sobre los componentes pedagógicos de la educación inicial, para orientar la implementación de la estrategia de cualificación pedagógica “Juntos Podemos Construir”.

Instrucciones:

Marca la opción que mejor represente tu percepción sobre cada afirmación. Responde con sinceridad; tu opinión es fundamental para orientar la estrategia.

Escala:

1 = Muy en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni acuerdo ni desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Muy de acuerdo

Sección A. Horizonte de sentido y coherencia de acciones

1. Comprendo los objetivos del quehacer pedagógico y cómo se relacionan con las necesidades de los niños y niñas.
2. Las acciones pedagógicas que desarrollo están alineadas con los intereses y necesidades de los niños y niñas.
3. Considero importante la participación de las familias y la comunidad en el proceso educativo.

Sección B. Bienestar, buen trato y tránsito armónico

4. Aplico estrategias que promueven el bienestar emocional y social de los niños y niñas.
5. Promuevo un ambiente de respeto, inclusión y buen trato en el aula y con las familias.
6. Reflexiono sobre mis prácticas pedagógicas para favorecer un tránsito armónico de los niños y niñas.

Sección C. Ambientes enriquecidos y seguimiento al desarrollo

7. Los espacios de aprendizaje que utilizo favorecen la participación activa y el aprendizaje significativo.
8. Selecciono recursos y materiales pedagógicos que fomentan la creatividad y la diversidad cultural.
9. Observo y registro las particularidades individuales de cada niño para ajustar mis estrategias pedagógicas.

Sección D. Estrategias pedagógicas

10. Conozco y aplico estrategias pedagógicas que responden a los intereses de los niños y niñas.
11. Integro creatividad, motivación y adaptabilidad en mis actividades pedagógicas.
12. Me siento capaz de innovar y ajustar actividades según las necesidades de los niños.

Sección E. Aplicabilidad y fortalecimiento profesional

13. Considero que la formación recibida hasta ahora me ayuda a mejorar mi práctica pedagógica.

Apéndice B.

Taller participativo

Taller grupo focal de la investigación “*juntos podemos construir*”

Introducción: El taller de grupo focal, es una metodología de investigación cualitativa, que tiene como objeto indagar las percepciones y saberes de los procesos pedagógicos que realizan los agentes educativos, auxiliares pedagógicos y padres de familia pertenecientes a la Unidad de Transformación Social Cariño Sol la Selva (UTS), en el marco de la atención integral a la primera infancia. Las actividades propuestas para el desarrollo del taller, están orientadas a plasmar ideas, dialogar y generar estrategias frente al qué hacer pedagógico, para llenar de sentido las prácticas, donde se contemplen los contextos de la población a trabajar, generando entonces aprendizajes significativos que permeen la vida de cada participante, contemplando las culturas, gustos, crianza, entre otro, generando estrategias no solo para apropiarse de términos conceptuales, sino creando herramientas que permitan establecer un vínculo con la pedagogía y la vida diaria.

Objetivos

Indagar en los participantes saberes frente a los procesos que se realizan con las niñas, niños y sus familias desde el componente pedagógico en el marco de la educación inicial.

Construir desde el marco de la educación inicial estrategias que respondan al quehacer pedagógico al interior de los nidos que permita crear espacios de aprendizajes significativos en la vida de los participantes.

Participantes: Agentes educativos, auxiliares pedagógicos y padres de familia invitados

Tiempo: 2 horas

Desarrollo del taller:

- Momento 1

Inicialmente se dará un saludo de bienvenida a los participantes, luego se presentarán a los profesionales que realizarán el taller, acto seguido se socializará el objetivo del taller. También, se establecen los acuerdos de este, indicando que este encuentro no tiene como objeto evaluar, por el contrario, pretende conocer los saberes que presentan los participantes respecto a la atención integral al interior de la unidad de transformación social, la información obtenida será utilizada para fines meramente académicos. Cabe mencionar que la participación es libre, voluntaria y que se hará registro fotográfico durante el desarrollo de las actividades.

- Momento 2

Actividad de integración tiene como objeto reconocer las emociones previas al taller, para crear un espacio de cercanía, además de reconocer las expectativas frente al mismo, ya que es necesario para el desarrollo de este, las intervenciones constantes de los participantes, donde se construye aprendizajes desde la mirada colectiva, reconociendo de igual manera las particularidades del talento humano de la UTS Cariño Sol La Selva y los padres de familias, para partir desde las estructuras singulares y terminar en creaciones colectivas significativas, para lo anterior se hará uso de una pelota de papel, que va a rotar por cada persona y se les indicará que deben tomar una hoja de esta y plasmar lo que esperan sentir durante el taller, además deberá presentarse.

- Momento 3

Actividades a desarrollar, en este espacio se explicará al auditorio la dinámica principal en la que se va a generar el taller, donde se van a establecer diferentes estaciones, donde de manera dinámica se van exponer los saberes de los participantes acerca de las diversas bases que constituyen el quehacer pedagógico en la primera infancia, además de establecer la relación entre los aprendizajes y las vivencias diarias, de cómo desde lo vivido puede aportar a lo pedagógico,

como se convierte entonces lo particular en colectivos de aprendizaje, porque desde las conversaciones con otro, se puede tejer el conocimiento, uno que permite contemplar cada aspecto del ser. En adición se hará un trabajo con tiempo por estación, el cual será definido por los talleristas.

- Momento 4

Se desarrollará al 100% de las actividades contempladas en la tabla 1.

- Momento 5

Este Momento da el cierre al taller, se recogen las voces del auditorio, creando entonces un espacio reflexivo, metacognitivo frente a lo desarrollado en el taller, por último, se ofrece un refrigerio y se dará las gracias por la participación y disposición para desarrollar las diferentes actividades. Se entrega un refrigerio a los participantes.

Actividades del taller “Juntos podemos construir”

CATEGORÍA	PROPÓSITO	ACTIVIDAD	RESPUESTA GENERALES
Horizonte de sentido	Evocar en las agentes educativas y padres de familias participantes, los conocimientos previos frente a los elementos que conforman el horizonte de sentido.	Se direcciona a los participantes a realizar la actividad correspondiente a la fase uno, en la cual encontraran un árbol, que contiene las raíces, el tronco y las ramas. Este tendrá escrito la palabra HORIZONTE , por lo tanto, se les pedirá que completen la palabra SENTIDO colocándoles las hojas al árbol, donde ellas escriban en cada hoja lo que consideran que contiene o conforma el horizonte de sentido, además de una propuesta de ajuste al	<ol style="list-style-type: none"> 1. Familias 2. Flexible 3. Sensibilidad y dedicación 4. Contexto, conocimiento de las familias 5. Conocimiento de las familias y sus contextos, 6. Saberes ancestrales 7. Familia y su entorno 8. Compromiso 9. Contexto social, intereses, necesidades, familia y niños

		horizonte de sentido que ellas consideren pertinente.	10. Inclusión 11. Empoderamiento femenino
Coherencia entre horizonte de sentido y acciones desarrolladas al interior de los nidos.	Plasmar los puntos principales que se tienen en cuenta al momento de construir y desarrollar las planeaciones pedagógicas.	Se propone a los participantes construir un paisaje, donde se contemplen los diferentes elementos que lo conforman como nubes, aves, árbol, río, cielo, sol, entre otros, estos los dispondrán los talleristas, Estos elementos tendrán asignado un nombre relacionado con los aspectos a tener en cuenta en la planeación. Lo anterior tiene como fin generar un momento reflexivo entre lo individual y lo colectivo, es decir de como las particularidades de cada elemento, tiene como fin último generar un producto colectivo, que abarca no solo generalidades,	1. Manejo de emociones 2. Gustos, contexto, necesidades e intereses de las niñas y niños 3. Valoración integral 4. Necesidades, intereses, familias, entorno 5. Saberes previos 6. Participación de los abuelos 7. Se debe tener en cuenta la caracterización del niño y sus intereses 8. Experiencias significativas desde su creatividad

si no que desde lo singular construye sentido.

- 9. Intereses y necesidades de las niños y niñas
- 10. Intereses de los niños y niñas
- 11. Intereses de cada niño y niña, un ambiente sano y creativo
- 12. Su entorno, intereses, amor con nuestros usuarios
- 13. Necesidades de los niños
- 14. Inclusión, trabajo creativo UTS y familias

Acciones bienestar y buen trato	Conocer los elementos que constituyen las prácticas de la promoción del cuidado, el buen trato y	El equipo de agentes educativos y familias participantes, encontraran expuesto en una pared, un cartel, el cual tendrá la siguientes frase PLASMA TU ESTRATEGIA DE CUIDADO Y BIENESTAR PARA PRIMERA	1. Promover una inclusión saludable 2. Alimentación, cuidado pautas de crianza, acompañamiento 3. Tener buena comunicación, empatía
------------------------------------	--	---	--

bienestar en las niñas y los niños.	INFANCIA los participantes tomarán marcadores y desde sus saberes escribirán las estrategias y acciones con las cuales que garantizan cuidado y bienestar en las niñas y los niños.	<ol style="list-style-type: none">4. Juego y cambio de roles desde sus intereses5. Tener en cuenta en los niños y niñas y sus sentimientos y emociones6. Motivación, hacer un buen trabajo, ejercicios de motivación y compañerismo7. Fortalecer el amor y la tolerancia en niños y niñas8. Escucha desde sus necesidades e intereses9. Reconocer sus particularidades teniendo en cuenta sus características
-------------------------------------	--	--

			10. La estrategia del buen trato y bienestar es fomentar desde la PI valores y principios en conjunto con las familias.
			11. La escucha y la observación activa, conocer el origen y costumbres de las familias
Ambientes enriquecidos	Conocer la incidencia que tiene la ambientación pedagógica en la acogida de los aprendizajes de los niños y las niñas antes las planeaciones e intervenciones al interior de los nidos.	Para la actividad se dispone un lugar el cual cuenta con diferentes materiales, donde las agentes educativas escogerán estos para elaborar ambientes pedagógicos para trabajar temáticas como el arte, la exploración, literatura y el juego. Luego, deben plasmar cual fue la intención con la que seleccionaron y crearon estos ambientes.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Fortalecer en niños y niñas el aprendizaje 2. Llevar un hilo conductor apropiado a la edad y los intereses de los niños y las niñas 3. Experiencias que fortalezcan habilidades y destrezas

-
4. Previo conocimiento, orden, organización y creatividad
 5. Se tiene en cuenta al contexto y las necesidades de las niñas y niños
 6. Tener en cuenta el proceso y el interés de las niñas y niños planeando su creatividad en cada uno de los espacios
 7. Ambientación acorde con el interés de los niños y niñas y rango de edades
 8. Ambientes acordes y seguros donde se evidencien las experiencias realizadas por con los niños
-

y condiciones de alertas, enunciado de la caja y pegarlo en el cartel para la detención temprana de posibles alteraciones en el desarrollo.

3. Aprendizajes significativos desde su parte desarrollo integral

4. Expresiones comunicativas oral y no oral

5. Independencia, autonomía, expresión de sus emociones

3 a 4 AÑOS:

1. Manejo de su comunicación verbal y no verbal, la independencia y el cuidado de su cuerpo

2. Coordinación motora fina, desplazamientos

3. Normas y autorregulación

4. Fortalecer motricidad fina, oral

5. Relación con sus pares

4 a 5 AÑOS:

1. Estrategias pedagógicas que evidencien y fortalezcan sus habilidades
 2. Fortalecer procesos de desarrollo integral con apoyo de las familias de acuerdo a la etapa de desarrollo
 3. Edad cronológica, observación, individualidades, relación con el otro.
 4. Reconocimiento propio del ser
 5. Conocer el entorno familiar, generar estrategias de buena
-

			comunicación con los niños y niñas
Atenciones Integrales	Conocer los retos que presentan las agentes educativas respecto al acompañamiento que realizan en la atención integral.	En un octavo de cartulina, estará plasmada la consigna: Escriba al menos 3 dificultades que surgen en la atención que usted realiza en la primera infancia. Cada participante registrará su respuesta de acuerdo a las necesidades que surgen en el acompañamiento que realizan a las niñas y niños.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Falta de comunicación, falta de capacitación al personal, empatía, convivencia 2. Creatividad laboral para el talento humano 3. Falta de apoyo de algunas familias, falta de materiales pedagógicos, continuidad de los procesos de contratación 4. Apoyo familiar, apoyos interdisciplinarios a niñas y niños en condiciones de discapacidad

-
5. Continuidad del contrato
laboral, entrega de material a
tiempo
 6. Relaciones interpersonales,
escucha activa
 7. No hay estabilidad laboral
 8. Tener contratación continua
laboral
 9. Compromiso y responsabilidad
de algunos familiares
 10. Mas acompañamiento
psicosocial en los procesos de
las niños y niñas
 11. Solidaridad, falta de materiales
para una apropiada planeación,
estabilidad laboral.
-

-
- 12. Desunión
 - 13. Falta de apoyo y acompañamiento de las familias a los niños en sus procesos
 - 14. Falta de apoyo a agentes, comunicación
 - 15. No hay empatía, paciencia, solidaridad

<p>Reflexión del que hacer pedagógico</p>	<p>Conocer de los participantes su interés de cualificación, para enriquecer su práctica pedagógica.</p>	<p>Para la sexta actividad, se expondrá en un lugar seleccionado, papel Kraft, donde los participantes, mencionen como les gustaría que se propongán los espacios de reflexión pedagógica y sus interese de cualificación.</p>	<p>1. Les gustaría ser formados: 2. Manejo de emociones 3. Diversidad e inclusión 4. Formación en actividades artísticas y elaboración y formación en manejo de títeres,</p>
---	--	--	---

-
- 5. Formación en apoyo a niños y niñas en situación de discapacidad
 - 6. En el manejo de comportamiento y actitudes
 - 7. Espacios de reflexión pedagógica:
 - 8. Esparcimiento al aire libre
 - 9. Nuevos conocimientos, practicas diarias
 - 10. Formación sobre la inclusión

Tránsito armónico	Indagar sobre estrategias para la promoción del tránsito armónico que se	Los participantes encontraran globos de diferentes colores, dentro de ellos encontraran información relacionada al tránsito armónico, con esta información, se	<ul style="list-style-type: none"> 1. Articulación con instituciones formales 2. Fortalecimiento de motricidad fina
-------------------	--	--	---

implementan en los nidos	les pedirá que identifiquen las edades para el	3. Motricidad fina y gruesa
de los niños que deben	tránsito armónico y sus ves fases y pasos a	4. Fortalecimiento de motricidad
hacer el paso a las	seguir para el tránsito, así como sus	y autonomía
unidades de	responsables	5. Fortalecimiento familiar
		6. Vincular a las familias para
		que conozcan el proceso del
		tránsito y de esta manera
		respeten los procesos
		cognitivos de los niños y las
		niñas
		7. Aprestamiento a la escritura a
		través de lectura, cuento,
		imágenes, canciones y agarre
		de pinza

Apéndice C.*Matriz de análisis documental*

Autor(es) / Año	Título / Estudio	Objetivo(s)	Metodología / Enfoque	Resultados principales	Aportes a la investigación
Rodríguez (2022)	<i>Plan de cualificación docente en el jardín infantil La Guardería</i>	Analizar recursos financieros, percepciones de docentes y administrativo s, y socializar un plan de cualificación	Metodología proyectiva, cualitativa; grupo focal, análisis documental, entrevistas semiestructuradas	Se construyó un plan de cualificación acorde al MEN y SDIS; temas como inteligencia emocional, habilidades blandas, educación sexual y necesidades especiales	Reafirma la necesidad de planes de cualificación contextualizados y sostenibles, con alianzas estratégicas
Ortiz (2020)	<i>Comunidades de aprendizaje virtual en el ICBF</i>	Planear e implementar comunidades virtuales para fortalecer la	Acompañamiento pedagógico, diseño de contenidos,	Se evidencia que el seguimiento y la planeación en	Destaca la importancia de estrategias virtuales para la formación

		cualificación docente	elaboración de piezas comunicativas	comunidades virtuales fortalecen la actualización docente	continua de agentes educativos
Perdomo et al. (2019)	<i>Evaluación de un programa de cualificación a agentes educativos de la primera infancia</i>	Identificar logros a nivel operativo y formativo de un programa de cualificación	Cualitativa, perspectiva formativa; guías de preguntas, registros de observación y protocolos de acompañamiento	Los agentes valoraron positivamente la experiencia; se evidenciaron cambios en conocimientos y prácticas	Muestra cómo la cualificación genera transformaciones reales en la práctica pedagógica
Garzón et al. (2017)	<i>Incidencia del rol del agente educativo en la estrategia De Cero a Siempre</i>	Cualificar la práctica educativa y proponer recomendaciones para agentes educativos	Enfoque cualitativo; experiencia de campo y entrevistas	El talento humano no responde totalmente a los requerimientos del ICBF; necesidad de	Recalca la importancia de inversión estatal en cualificación y condiciones laborales

				mayor articulación con familias y comunidades	
Agudelo et al. (2018)	<i>Incidencia de la Ley 1804 en programas de formación a familias y cualificación del talento humano</i>	Analizar cómo programas locales (Rionegro y Marinilla) implementan la Ley 1804	Enfoque cualitativo, hermenéutico-fenomenológico; observación, análisis documental y rúbricas	Aunque no hay incidencia directa, las acciones se alinean con la Ley 1804; transformación es en familias y agentes educativos	Evidencia que la política requiere procesos de contextualización local
Pico & Zapata (2019)	<i>Diálogo entre praxis pedagógica y política pública de primera infancia (Ley 1804)</i>	Diseñar una propuesta pedagógica con Entorno Personal de Aprendizaje para docentes	Cualitativa, descriptiva, diseño no experimental; muestra de 28 docentes	Docentes desconocían propuestas pedagógicas de la Ley 1804; carencias en conceptualización y práctica	Subraya la necesidad de estrategias dinámicas para implementar la política

Cuervo et al. (2020)	<i>Caracterización de agentes educativos en Colombia</i>	Diseñar planes de acción a partir de perfiles de agentes educativos	Encuesta sociodemográfica a 2.642 agentes en 8 departamentos	La mayoría son mujeres; 66% no tiene formación superior; predominan auxiliares y madres comunitarias	Proporciona insumos para diseñar planes de formación focalizados
Sánchez et al. (2018)	<i>Planeación pedagógica para la atención integral en la primera infancia</i>	Identificar comprensiones sobre planeación pedagógica en agentes educativos de Manizales	Enfoque cualitativo, diseño etnográfico; entrevistas, análisis de planeaciones	Planeaciones no articulan teoría y práctica; comité pedagógico supervisa y corrige	Evidencia la necesidad de fortalecer capacidades en planeación pedagógica
Ayala (2019)	<i>Concepción de agentes educativas sobre formación integral</i>	Describir y comparar concepciones de formación integral; socializar guía	Cualitativa, descriptiva; entrevistas y cuestionarios	Agentes tienen claridad sobre formación integral y usan metodologías creativas,	Refuerza el papel del constructivismo y la guía MEN 35 en la

	<i>(Chitagá, N. de Santander)</i>	de acompañamie nto		aunque requieren actualización constante	atención integral
--	-----------------------------------	--------------------------	--	---	----------------------

Robledo et al. (2018)	<i>Políticas públicas y educativas para la primera infancia</i>	Identificar retos de la formación del educador infantil derivados de políticas	Paradigma histórico- hermenéutico; análisis documental	El educador infantil debe adaptarse a cambios sociales, TIC, interculturalida d e inclusión	Refuerza que las políticas públicas deben acompañarse de actualización docente permanente
------------------------------	---	--	--	---	--

Apéndice D.*Guía preguntas***A. Comprensión general**

1. ¿Cómo perciben la propuesta general de la estrategia “*Juntos podemos construir*”?
2. ¿Consideran que refleja las necesidades y realidades que ustedes viven en su práctica educativa?

B. Sobre los propósitos

3. ¿Los propósitos definidos en cada categoría de acción les parecen claros y pertinentes?
4. ¿Qué propósitos creen que deberían fortalecerse o reformularse?

C. Sobre la metodología

5. ¿Las metodologías propuestas (talleres, OVA, círculos de reflexión, etc.) son adecuadas para el trabajo que realizan?
6. ¿Qué tipo de actividades consideran más efectivas para su proceso de cualificación?

D. Sobre los contenidos

7. ¿Los contenidos planteados responden a los temas que ustedes necesitan fortalecer?
8. ¿Agregarían o modificarían algún contenido para hacerlo más útil o contextualizado?

E. Aplicabilidad y sentido participativo

9. ¿Cómo se imaginan participando en la construcción y desarrollo de esta estrategia?
10. ¿Qué condiciones institucionales o de tiempo serían necesarias para que esta cualificación sea viable?

Apéndice E.
Respuestas obtenidas

Doce nte	Percepció n general de la estrategia	Reflejo de necesidades y realidades	Claridad y pertinen cia de los propósit os	Propósitos que fortalecer	Adecuaci ón de metodolo gías	Actividade s más efectivas	Contenid os a fortalecer o agregar	Participaci ón imaginada	Condicione s instituciona les o de tiempo
1	Invita a trabajar en equipo, orientada a la acción y mejora de la atención	Permite reconocer contexto, ajustar necesidades, incluir familias	Claros y pertinent es, abordan ambiente s y práctica	Quehacer pedagógico y tránsito armónico	Adecuada s, permiten aprendizaj e constante	Talleres reflexivos, estudios de caso, bitácoras pedagógica s	Crianza afectiva desde el hogar, rescate de valores	Reflexión sobre la labor docente ligada al contexto	Espacios de teoría y práctica, reflexión sobre el quehacer

	a la		pedagógi						
	primera		ca						
	infancia								
2	Fortalece	Seguimiento	Claros,	Fortalecer	Adecuada	Estrategias	Marco	Apoyo en	Armonía
	apropiación	al desarrollo	potencia	apropiación	s,	de	normativo	construcción	entre niveles
	n de	integral	n	de agentes	aprendizaj	fortalecimi	,	n de ideas	educativos,
	agentes		construcc		e mediado	ento del	fundament	pedagógica	acompañam
	sobre		ión con		por	vínculo	os	s	iento
	deber ser y		niños y		tecnología	afectivo,	pedagógic		institucional
	hacer,		niñas		y	herramient	os		
	promueve				colaborati	as			
	buen trato				vo				
3	Invita a	Se adapta a	Claros,	Autorreflexi	Sí,	Talleres	Crianza y	Participación	Contenidos
	participar	necesidades,	acogen	ón sobre	aprendizaj	reflexivos	flexibilida	n constante,	prácticos,
	en	incluye	ambiente	práctica	e		d de	replantear	espacios
	dinámica	familias	s	docente	constante		padres	mejoras	adecuados

	de primera infancia		pedagógicos						
4	Fortalece unidad educativa y trabajo en equipo	Refleja necesidades y realidades	Claros, fortalece n organiza ción y reflexión	Mayor participaci ón familiar	Adecuada s, aprendizaj e activo y colaborati vo	Reflexión e intercambi o práctico o y procesos en equipo	Conocimi ento pedagógic o y procesos en equipo	Participació n en construcció n de estrategias	Contar con institucional idad y tiempos organizados
5	Estrategia para fortalecer labor diaria, conocimiento práctico	Contienen formatos y acciones necesarias	Claros, fomentan cooperac ión	Vinculación de familias	Sí	Ambientes enriquecido s y seguimient o al desarrollo	N/A	Experiencia basada en hechos reales	Trabajo en equipo

6	Fortalece trabajo pedagógico y buen trato	Responde a retos del entorno social y comunitario	Claros, promueven desarrollo infantil y reflexión	Pautas de crianza para familias	Innovadoras y adaptadas a estilos de aprendizajes	Actividades con niñas y aula práctica	Crianza, salud y nutrición	Aportes basados en experiencia	Recursos y espacios adecuados
7	Estrategia colaborativa, participación activa y objetivo común	Fomenta sentido de colectividad y corresponsabilidad	Claros, promueven bienestar emocional y bienestar emocional y cultura de cuidado	Bienestar emocional y trato	Sí	Talleres prácticos, dinámicas de resolución de conflictos	Comunicación asertiva con la comunidad	Organización de mesas de diálogo, encuestas	Reflexión institucional y tiempo suficiente

8	Buena y acertada a necesidades actuales	Refleja prácticas diarias	Claros, asociados a categoría s y objetivos	Conocimientos para abordar casos complejos	Adecuadas	Diálogo de experiencias entre maestras	N/A	Cartilla innovadora, encuentros de formación	Espacios lúdicos y expresiones artísticas
9	Estrategia que abarca educación inicial y desarrollo integral	Permite comprensión del objetivo y práctica	Claros, reflejan práctica docente	Autoevaluación y práctica reflexiva	Ayuda a aprendizaje en equipo	Fortalecimiento de vínculos afectivos	Contenido s de educación inicial y reflexión pedagógica	Compartiendo experiencia s significativas	Recursos y espacios para evidencias
10	Estrategia sólida y pertinente,	Aborda atención integral,	Claros y pertinentes,	Seguimiento a atenciones integrales y	Promueve reflexión	Análisis de casos,	Educación inclusiva, manejo de	Participación activa en diálogos y	Tiempo, apoyo directivo y

	fortalece práctica pedagógica	articulación y acompañamiento familiar	fortalece desarrollo infantil	participación familiar	y participación	talleres vivenciales	emociones, herramientas digitales	creación de materiales	recursos logísticos suficientes
11	Estrategia de fortalecimiento del buen trato y convivencia	Basada en experiencias y estrategias pedagógicas	Claros, aprendizaje continuo	Fortalecer pautas de crianza y comportamientos	Innovadoras, uso de tecnologías	Actividades con niñas y aula práctica	Nutrición, salud, pautas de crianza	Participación integrada con experiencias vividas	Recursos pertinentes y espacios adecuados
12	Estrategia enfocada en acción-	Forma parte del proceso educativo,	Claros, alineados a	Fortalecer tránsito	Sí	Actividades prácticas y reflexivas	Vinculación familiar y	Participación en implementación	Espacios y recursos adecuados

	reflexión,	atiende	categoría	armónico y			armonizac	ción y	
	permite	necesidades	s de	vinculación			ión de	evaluación	
	reflexionar		acción				vínculos		
	sobre la								
	práctica								
13	Estrategia	Aborda	Claros,	Seguimiento	Adecuada	Talleres	Educación	Participació	Tiempo y
	sólida y	atención	fortalece	de procesos	s,	vivenciales	inclusiva,	n en	apoyo
	participativ	integral,	n	y	fomentan	y análisis	manejo de	diálogo,	logístico
	a	articulación	desarroll	participació	reflexión	de casos	emociones	aportes y	necesario
		pedagógica y	o integral	n familiar	y		,	materiales	
		acompañamie			aprendizaj		herramient		
		nto			es		as		
					significati		digitales		
					vos				

Apéndice F.**Cuestionario Diagnóstico Final**

Propósito: Validar la pertinencia, coherencia y utilidad de la estrategia de cualificación pedagógica implementada con los 17 agentes educativos de la UTS Cariño Sol la Selva, en el marco de la fase de acción–reflexión.

Instrucciones: Marca la opción que mejor represente tu percepción. Responde con sinceridad; tu opinión es fundamental para mejorar los procesos formativos.

Escala utilizada:

1 = Muy en desacuerdo

2 = En desacuerdo

3 = Ni acuerdo ni desacuerdo

4 = De acuerdo

5 = Muy de acuerdo

Sección A. Pertinencia de la estrategia

1. Los contenidos desarrollados responden a las necesidades reales del contexto del nido.
2. Las actividades propuestas fueron relevantes para mi rol como agente educativo.
3. La estrategia se alinea con los lineamientos de atención integral y educación inicial.

Sección B. Coherencia interna

4. Los recursos (plantillas, guías, bitácoras) están articulados con los objetivos del proceso.
5. Las actividades prácticas fueron coherentes con los conceptos trabajados.
6. La estrategia mantiene una secuencia lógica y comprensible.

Sección C. Aplicabilidad práctica

7. Las herramientas entregadas son útiles para mi práctica diaria.

8. El enfoque de reflexión del quehacer pedagógico me ayuda a mejorar mi labor.
9. Las orientaciones para rutas de atención pueden aplicarse en situaciones reales.

Sección D. Satisfacción general

10. La estrategia fortaleció mis capacidades docentes.
11. Me siento más preparada/o para realizar procesos de seguimiento al desarrollo infantil.
12. Considero que la propuesta es pertinente para continuar implementándola en la institución.

Sección E. Pregunta abierta

13. ¿Qué elementos considera que deben reforzarse o ampliarse en próximas versiones de la estrategia?

Apéndice G.*Validación expertos*https://drive.google.com/drive/folders/1GjY1-FZ_hLI51IYEDG5BH2JLbtmN8Nsf?usp=sharing